

Il Sussidiario

LUGLIO 2026

Indice

1. Granaftei: *SCUOLA* | Nuove Indicazioni, tutte le buone ragioni per non "dimenticare" Vico (1° luglio 2026)
2. Ferlini Massimo: *REDDITO DI REINserIMENTO* | Il vero errore dietro al flop del sussidio toscano (1° luglio 2026)
3. Palazzo: *Valditara: "Stiamo rivoluzionando la scuola italiana"* | "IA? Tra i primi con un piano organico. Maturità..." (1° luglio 2026)
4. Pichetto F.: *PIANO DEL GOVERNO PER LE LINGUE* | Progetto Valditara, così andare all'estero diventa "scuola" (2 luglio 2026)
5. Montaletti G.: *I NUMERI DEL LAVORO* | L'87% dei nuovi occupati rafforza la schiera degli autonomi (3 luglio 2026)
6. Pelanda: *CONSUMI AI E RISCHIO BLACKOUT* | Le tre emergenze che l'Italia può risolvere con un solo programma (3 luglio 2026)
7. Bellieni | "La salvano bellezza, conoscenza e gratuità, non il babysitteraggio di Stato e le finte educazioni" (6 luglio 2026)
8. Pasolini: *PIANO DEL GOVERNO PER LE LINGUE* | "La proposta di Valditara è una svolta, ora diventi strutturale" (7 luglio 2026)
9. Fornaroli: *SCUOLA* | Una prof: maturità, quei giovani 'insospettabili' che ci insegnano a non prendere scorciatoie (8 luglio 2026)
10. Lupi: *BONUS PARITARIE* | "Va alle famiglie, non alle scuole: così si attua l'art. 30 e la libertà di educazione" (8 luglio 2026)
11. Ferlini Massimo: *GIOVANI & NEET* | Carichi familiari e bad jobs spiegano la lontananza dal lavoro (8 luglio 2026)
12. Cusati Marilena: *SCUOLA* | Maturità, Valditara ha riformato in meglio il colloquio, ora tocca alle commissioni? (9 luglio 2026)
13. Forlani Natale: *CONTRATTI & SALARI* | La svolta dei sindacati con una sfida ancora da superare (9 luglio 2026)
14. Demaldé Villi: *SCUOLA* | Riforma dei tecnici, in attesa delle linee guida tutte le domande che chiedono risposte (10 luglio 2026)
15. Palmerini: *FORMAZIONE CONTINUA* | La sfida delle competenze che va oltre l'aggiornamento professionale (10 luglio 2026)
16. Priulla: *E SMARTPHONE, LA PIAGA DELLA DIPENDENZA* | I divieti ai giovani non bastano se gli adulti non cambiano (13 luglio 2026)
17. Foschi: *SCUOLA* | Storia oltre i manuali: un nuovo "viaggio" nell'epoca contemporanea tra narrazione e metodo (14 luglio 2026)
18. Rocca Antonella: *DIETRO I NEET* | Quando la geografia pesa più del talento dei giovani (15 luglio 2026)
19. Cerati-Ceriani: *SCUOLA* | Non da soli: il disagio giovanile e la risposta delle "coalizioni comunitarie" (17 luglio 2026)
20. Maltagliati Paolo: *SCUOLA* | Maturità, il regno di Pirandello sotto un cielo di carta (20 luglio 2026)
- 21.

1. SCUOLA | Nuove Indicazioni, tutte le buone ragioni per non "dimenticare" Vico

Rodolfo Granaftei - Pubblicato 1° luglio 2026

Le nuove Indicazioni nazionali, per la parte di filosofia, farebbero bene a non dimenticare la lezione di Vico, più attuale e "vincente" di quanto pensiamo

Le nuove Indicazioni nazionali riguardanti l'insegnamento/apprendimento della filosofia, hanno suscitato un dibattito che ha visto, tra l'altro, l'appello di sessanta docenti fortemente critici nei confronti del testo. Tra le prese di posizione uscite su queste pagine merita una rilettura l'**articolo di Vincenzo Rizzo**, nel quale si legge che "la filosofia è vita", cosa che quasi tutti hanno dimenticato: che esiste una differenza interna che ci fa distinguere almeno due modi di filosofare, la filosofia come modo di vivere e la filosofia come disciplina accademica.

Se vogliamo esempi di filosofia come modo di vivere, possiamo lasciarci guidare da Pierre Hadot, che vede la filosofia antica come arte di vivere, fino a parlare di "esercizi spirituali" che hanno lo scopo di cambiare la nostra percezione del mondo, allo scopo di raggiungere la saggezza. Ma un inquadramento limpido della questione possiamo trovarlo nella *Spe salvi* di **Benedetto XVI**, perché in quella enciclica papa Ratzinger scrive: "La figura di Cristo viene interpretata sugli antichi sarcofagi soprattutto mediante due immagini: quella del filosofo e quella del pastore. Per filosofia allora, in genere, non si intendeva una difficile disciplina accademica, come essa si presenta oggi. Il filosofo era piuttosto colui che sapeva insegnare l'arte essenziale: l'arte di essere uomo in modo retto, l'arte di vivere e di morire" (*Spe salvi*, 6).

Il Pontefice pone appunto una chiara distinzione tra la filosofia come modo di vivere, *bios* in greco, e la filosofia come "difficile disciplina accademica". Può darsi che un filosofo lo sia in entrambi i sensi? Sì, è il caso di papa Benedetto e di altri, ma non si può chiederlo a tutti.

Tra i filosofi dimenticati, l'articolo citato accenna anche a Giambattista Vico ed è di Vico che vorrei occuparmi, cambiando un po' la prospettiva.

Parlando delle geremiadi sui tempi che vanno male, Péguy disse che questo accadeva anche ai tempi di Cristo, che però, invece di lamentarsi, fece il cristianesimo. Lasciando per ora da parte le critiche che legittimamente si possono rivolgere all'andamento attuale della filosofia, proverei a sottolineare quel che, magari sorprendentemente, invece "va", funziona. E, stranamente, mi sembra che ciò che funziona riguardi proprio Vico.

Non mi riferisco a grandi convegni vichiani né a riprese esplicite, attuali, del pensiero del Napoletano, quanto piuttosto a una "prassi", per così dire, che va in direzione contraria al

lamento. Mi riferisco alla **pratica filosofica dei *debate*** e delle *disputationes* che, per noi, sono soprattutto le *Romanae*.

Il *debate* e la *disputatio* sono diversi, se non altro perché il primo appartiene all'anglosfera, alla cultura angloamericana, mentre la seconda è più legata alla tradizione latina e anche medievale. Queste attività funzionano molto bene non solo in Italia – dove trovano una convergenza in **Adelino Cattani**, docente di Teoria dell'argomentazione all'Università di Padova, e un'espressione "classica" nelle *Romanae Disputationes*, fondate da Marco Ferrari – ma anche nel resto del mondo.

Ciò che funziona, in questo tipo di attività diventate di portata mondiale, è, molto semplicemente, il ritorno di qualcosa che avevamo tranquillamente abbandonato al passato, una vecchia signora supposta rugosa e poco attraente: la retorica.

Procediamo pazientemente: che cosa ritorna con la retorica? Che cos'è la retorica?

Si tratta semplicemente di quel che i Romani chiamavano *ars loquendi*, l'arte di parlare, ovviamente in pubblico. Un'arte che si impara(va) e si insegna(va). Arte che, da un certo momento in poi della storia della nostra cultura, abbiamo cominciato a considerare inutile, se non dannosa. Perché si occupava di "luoghi comuni", *loci communes* in latino.

Ora, senza "googleare", superando il nostro disprezzo obbligatorio per i luoghi comuni, proviamo a pensare a un luogo comune, inteso alla lettera. Ci verranno in mente una piazza, una strada, un incrocio e via di questo passo; insomma, luoghi abitati, edifici, un paese o una città al cui interno gli uomini si incontrano.

Vero è che la piazza, in vari casi, non c'è più o non è riconoscibile, ma non possiamo dire che non ne esistano più, fossero anche le stazioni di servizio di autostrade e superstrade. Nella realtà fisica, dunque, i luoghi comuni continuano a esistere, magari passandosela male.

E nel linguaggio? Abbiamo ancora dei "luoghi comuni", parole o discorsi che ci consentono di parlare insieme?

In generale è difficile, come possiamo vedere da qualsiasi dibattito televisivo, ma nei *debate* e nelle *disputationes* questo è possibile: si può discutere senza trasformare immediatamente la discussione in una lite da curva calcistica (ma anche la curva è un luogo comune).

Si tratta di gare a squadre vere e proprie, con un arbitro e un regolamento da rispettare, nelle quali l'agonismo è variamente moderato: in certi casi diretto proprio alla vittoria, in altri maggiormente centrato sull'argomento.

Ora, anche se non siamo professionisti del parlare in pubblico, come organizziamo il nostro discorso, fosse pure in una riunione di condominio? Lì l'argomento lo abbiamo nell'ordine del giorno, ma, se io ho una proposta da fare, sarà meglio che pensi a cosa voglio dire e a come ottenere l'assenso dei condomini.

Per ottenere il mio risultato, dovrò stare attento alla mia "postura", come si dice sempre più frequentemente e che, in inglese, suona *performance*, mentre in latino è l'*actio*, vale a dire il tono di voce, il gesto e tutto ciò che nel mio comportamento fisico può ottenere l'attenzione di un uditorio. Naturalmente, se le cose non girano nella direzione dei film di Fantozzi, dove si passa subito a indossare l'elmetto.

Nella retorica classica e anche nella nuova, il momento centrale è comunque la ricerca dell'argomento, in latino inventio, dove bisogna osservare che non si tratta di inventare qualcosa a caso, ma di trovare l'argomento giusto.

Così si impara che l'invenzione, nella retorica, non è un'escogitazione arbitraria ma un trovare (da cui anche, negativamente, la "trovata"). Trovato l'argomento, o gli argomenti, bisogna minimamente organizzarli: ecco la *dispositio*, l'organizzazione degli argomenti.

L'*ars loquendi*, cioè la retorica, insegna che, pur parlando "a braccio", senza leggere, possiamo, o dobbiamo, organizzare in qualche modo quel che diciamo, anche se stiamo improvvisando.

Ma quello che funziona per i ragazzi che partecipano alle *disputationes* e ai *debate* è, prima di tutto, l'ascolto. Se infatti eviti l'insulto all'interlocutore, non ti rimane che ascoltarlo, soprattutto se vuoi convincerlo.

Ora, l'ascolto è la merce più rara, oggi. Quindi le cose vanno molto bene se gli studenti riescono ad ascoltarsi invece di darsi sulla voce immediatamente, come nelle gazzarre televisive.

Insomma, il ritorno o la riscoperta della retorica obbliga, prima di tutto, a riconoscere l'avversario, che non è un nemico.

Tutta questa esperienza concreta dell'argomentare è ascolto dell'altro e soprattutto esercizio pratico della filosofia, invece che ripetizione di lezioni o letture manualistiche.

Da questo lato, allora, quali che siano le difficoltà, le cose vanno praticamente bene rispetto a un apprendimento meccanico della storia della filosofia. Perché qui, bene o male, si impara a filosofare.

La constatazione di come vanno le cose in queste attività didattiche e partecipative, mosse dal ritorno della retorica, però, dovrebbe obbligarci almeno a mandare un saluto al Nostro, che insegnò retorica per quarant'anni.

Perché Vico non solo la insegnò ma, riflettendo sulla sua attività, scrisse quello che esplicitamente concepiva come il suo modo di intendere insegnamento e apprendimento, in alternativa agli effetti del cartesianismo sulla formazione dei giovani.

La topica (*topos*, "luogo") è infatti rivendicata esplicitamente in quello che consideriamo il suo manifesto, il *De nostri temporis studiorum ratione* (*Il metodo degli studi del nostro tempo*, a cura di G. Polara e N. Rozzi, Edizioni di Storia e Letteratura, 2022).

E questa rivendicazione, che ne fa il "Discorso del metodo" vichiano, consiste nel dichiarare che la topica precede la critica, nome che il Nostro dà al procedimento cartesiano che parte direttamente dal vero senza curarsi del verosimile.

Di questa orazione, che è il primo lavoro a stampa di Vico (1709), il grande storico della retorica Marc Fumaroli (1932-2020), nell'*Età dell'eloquenza* (Adelphi, 2002), pensava che fosse un testo che ogni europeo colto avrebbe dovuto conoscere a memoria.

Si tratta quindi, comunque, di qualcosa di importante.

I ragazzi che partecipano ai *debate* e alle *disputationes* forse non lo sanno, ma dovrebbero saperlo i loro insegnanti: facendo quel che fanno, danno ragione di fatto al metodo vichiano, che non è affatto una cosa qualsiasi.

Perché la loro attività (di studenti e insegnanti) conferma in pieno ciò che Vico dice nel suo discorso del metodo: vale a dire che la fantasia e la memoria, forti nei ragazzi, non vanno trascurate ma esercitate prima dell'apprendimento sistematico di logica e matematica, cioè della critica.

Ora possiamo accennare rapidamente all'esperienza vissuta di un docente americano di logica, Matthew Lipman (1923-2019). Insegnando logica alla Columbia, Lipman si accorse esattamente del fatto che gli studenti avevano molte difficoltà di apprendimento e, riflettendo sulla situazione, concluse che mancavano loro dei "prerequisiti", come diciamo oggi, per intendere veramente ciò che veniva loro insegnato.

Il logico fece un passo indietro e incontrò la narrazione, il narrativo, la topica che precede la critica, fornendo così una conferma del metodo vichiano. Da qui venne elaborata un'esperienza che lo portò a fondare quella che si chiama *Children's Philosophy* e che, come movimento, gode di buona salute.

In questa chiave neovichiana, di fatto, la filosofia potrebbe ricominciare dalle domande dei bambini, che sono tutto meno che infantili.

Visto che parliamo di Vico, cioè della poesia che precede la prosa, possiamo chiudere con un esempio fatto da un poeta, **Davide Rondoni**, che, parlando di bambini e domande, raccontò delle domande del figlio, del tipo: "Che fanno le montagne, papà?".

E il papà finiva col chiedersi quale distanza ci fosse tra questa domanda e quell'altra che ricordiamo tutti: "Che fai tu, luna, in ciel...?"

2. REDDITO DI REINSERIMENTO | Il vero errore dietro al flop del sussidio toscano

Massimo Ferlini - Pubblicato 1° luglio 2026

Porre in modo errato il rapporto tra politiche per il lavoro e interventi contro la povertà ha portato al flop del Reddito di reinserimento

Il nostro sistema di welfare non ha mai affrontato il tema del lavoro come risposta al rischio **povertà**. L'obiettivo della piena occupazione è una delle condizioni delle politiche di welfare state. Senza questo obiettivo delle scelte di politica economica cade uno dei pilastri economici con cui si sostiene il patto sociale mutualistico che regge i servizi (salute, educazione, assistenza, casa e pensione) che caratterizzano gli interventi di sostegno alla società.

Nel periodo post-bellico e fino alla fine degli anni '90 del secolo scorso era solo lo Stato che poteva occuparsi di favorire l'incontro fra domanda e offerta di lavoro. Gli uffici di collocamento raccoglievano gli elenchi dei disoccupati e in sequenza numerica avrebbero dovuto rispondere a

eventuali domande delle imprese. Una piccola indennità di disoccupazione era assicurata in funzione della durata della disoccupazione e del settore economico di provenienza. Erano regole legate all'economia di un Paese dove l'occupazione agricola era ancora maggioritaria.

Con la legislazione del '97 si rompe il monopolio statale sul mercato del lavoro. Iniziano a operare le società di lavoro interinale, operatori privati si propongono per l'intermediazione fra chi cerca lavoro e le esigenze delle imprese.

Anche gli uffici di collocamento cambiano vita. O meglio cambiano nome. Diventano i Cpi, Centri per l'impiego. Per molti anni restano però legati a svolgere soprattutto compiti burocratici e amministrativi. Solo successivamente assumeranno il compito di occuparsi di favorire l'incontro fra domanda e offerta di lavoro, ossia svolgere un ruolo attivo che parte dal prendere in carico il bisogno di lavoro delle persone e con politiche attive arrivare a un inserimento lavorativo.

Lungo tutto questo periodo il sostegno al reddito di chi si trovava fuori dal mercato del lavoro era poca cosa e spesso legato a politiche sociali delegate ai Comuni. Era però cresciuta una forte politica passiva che assicurava attraverso la cassa integrazione, in molte declinazioni, il sostegno al reddito per chi si trovava in difficoltà causa crisi aziendali.

La necessità di saldare politiche di ricollocazione con i sostegni al reddito, passare da politiche passive a politiche attive del lavoro, è stata affrontata dal **Jobs Act**. È nell'ambito delle misure previste da quel provvedimento che si privilegia un reddito di sostegno per i lavoratori in transizione da un posto di lavoro a un altro sia per dipendenti che per gli autonomi. Allo stesso tempo viene istituito un reddito di inclusione, prevedendo di saldare servizi di sostegno sociale con servizi al lavoro, per persone con fragilità maggiori.

Contro questo sistema stanno le scelte successive che riducono le misure economiche a politiche contro la povertà invece che per battere la povertà tramite il lavoro.

La teoria che sta dietro il Reddito di cittadinanza si salda con il diritto al reddito. Una teoria, peraltro da ultrà del neoliberismo, che sostituisce all'obiettivo della piena occupazione il mantenimento dello status quo e l'idea che c'è già abbastanza reddito complessivo per cui si può pensare solo di distribuirlo.

Nelle teorie sulle politiche attive c'è un errore teorico storico. Si ritiene che vada dato un sostegno al reddito condizionandolo allo svolgimento di diversi compiti che dimostrerebbero la volontà di cercare un nuovo lavoro. Il senso delle azioni dovrebbe esser inverso. Fai qualcosa perciò io ti riconosco un sostegno economico. Così è chiaro che c'è un responsabile che si fa carico del tuo problema e segue un percorso di attività che potrà portarti a una nuova occupazione. C'è una responsabilità comune e non solo una burocratica registrazione amministrativa.

Il sistema nazionale avviato con fondi Pnrr, il programma GOL, va in questo senso. Non è ancora un sistema universale di servizi al lavoro che salda politiche attive e sostegni al reddito con modalità definite per tutti i cittadini e con le stesse modalità di base in tutto il territorio nazionale. È però sulla strada di costruire un sistema unitario e con carattere universalistico. Va pensato come il sistema sanitario del lavoro.

Nonostante questa sia l'impostazione che dovrebbe richiamare progettualità e risorse, in alcune regioni, su richiesta del Movimento 5 Stelle, ricompare la confusione e si torna a porre in modo errato il rapporto tra politiche per il lavoro e interventi contro la povertà.

È così che l'amministrazione toscana ha avviato all'inizio dell'anno una misura, **il Reddito di reinserimento**, che nasconde dietro a un nome corretto i vecchi errori. Si pensa di dare comunque un reddito a quanti sarebbero usciti da politiche per l'occupazione e non hanno trovato una conclusione. Il tutto con domande da presentare, redditi da dimostrare perché anche se tutto dovrebbe essere già noto va richiesto daccapo.

Il risultato è che un bacino che doveva coinvolgere oltre 10mila persone ha prodotto poche decine di accettazioni. E con una semplificazione burocratica si è riusciti a superare il centinaio. Nonostante la realtà abbia risposto alle velleità ideologiche il dibattito pare puntare a rilanciare la misura senza rivederne i fondamenti.

Se sono realmente persone in uscita da politiche del lavoro che non hanno dato esito sarebbe normale pensare a prolungare la presa in carico, coinvolgere reti di operatori più attrezzate e rilanciare il patto fra persona e servizi al lavoro (con sostegni al reddito) fino al traguardo.

L'ideologia del reddito senza lavoro però sembra prevalere, produrrà poco lavoro per i disoccupati, speriamo almeno qualche posto di lavoro in più nelle agenzie di comunicazione.

3. Valditara: "Stiamo rivoluzionando la scuola italiana" | "IA? Tra i primi con un piano organico. Maturità..."

Silvana Palazzo - Pubblicato 1° luglio 2026

Valditara rilancia riforme della scuola: maturità, IA, docenti e nuovi programmi. "Stiamo rivoluzionando il sistema", rivendica il ministro dell'Istruzione

SCUOLA, LA "RIVOLUZIONE" VALDITARA

«Stiamo rivoluzionando la scuola italiana introducendo quella che, secondo me, è una grande categoria: quella del buon senso». È questo il messaggio con cui il ministro dell'Istruzione e del Merito, **Giuseppe Valditara**, sintetizza il percorso di riforma avviato dal governo. Nell'intervista rilasciata a Hoara Borselli, al podcast **Sette Vite** su Youtube, il ministro rivendica i cambiamenti introdotti negli ultimi anni, dalla nuova **maturità all'intelligenza artificiale**, fino alle **Indicazioni nazionali** e al rilancio dell'**istruzione tecnico-professionale**. Il filo conduttore è costruire una scuola che sappia coniugare innovazione e tradizione, recuperando il valore della responsabilità, del merito e dell'autorevolezza senza rinunciare alle opportunità offerte dalle nuove tecnologie.

Tra i provvedimenti più discussi c'è la **nuova maturità**, che da quest'anno prevede la bocciatura per gli **studenti** che scelgono volontariamente di non sostenere il colloquio orale. Una decisione che non nasce dalla volontà di limitare le forme di protesta, ma dall'idea di restituire all'esame finale il suo significato originario. «L'esame di Stato è tornato, per certi aspetti, a essere un esame di maturità», afferma il ministro, spiegando che la prova conclusiva non può limitarsi a verificare le conoscenze acquisite, ma deve rappresentare «una valutazione a 360 gradi sulla persona dello studente».

Per questo motivo il **colloquio cambia impostazione**: oltre alle discipline, viene valorizzato il curriculum dello studente, dando spazio anche alle esperienze maturate fuori dalla scuola, dalle attività sportive e culturali all'impegno civico e lavorativo. L'obiettivo è misurare non solo la preparazione, ma anche il grado di autonomia, responsabilità e crescita personale raggiunto durante il percorso scolastico.

Secondo **Valditara**, rifiutarsi di sostenere l'orale dopo aver superato le prove scritte non può essere considerato un gesto di protesta da premiare. Gli studenti hanno a disposizione numerosi strumenti per far sentire la propria voce, dalle consultazioni ai momenti di partecipazione previsti dall'ordinamento scolastico. La scuola deve invece insegnare ad affrontare le difficoltà e ad assumersi le proprie responsabilità, perché anche nel mondo universitario e lavorativo ogni percorso sarà inevitabilmente accompagnato da valutazioni e verifiche.

INTELLIGENZA ARTIFICIALE: "SIAMO TRA I PRIMI IN EUROPA..."

Per quanto riguarda il **rapporto tra scuola e nuove tecnologie**, di fronte alla diffusione di strumenti come l'**intelligenza artificiale** tra gli studenti, **Valditara** respinge sia gli entusiasmi indiscriminati sia le posizioni più allarmistiche, rivendicando la scelta dell'Italia di affrontare il tema con una strategia organica. «Siamo stati fra i primi Paesi in Europa, forse il primo, ad aver fatto un piano organico sull'intelligenza artificiale», sottolinea il ministro. L'IA entrerà nei programmi scolastici con il rafforzamento delle discipline STEM, l'apprendimento del lessico specifico già dalla scuola primaria e un percorso dedicato all'educazione sui rischi, sulle implicazioni etiche e sulle opportunità offerte dalle nuove tecnologie.

Il ministero, inoltre, ha avviato **sperimentazioni** per utilizzare l'intelligenza artificiale nella **personalizzazione della didattica**, mantenendo però fermo un principio: «I docenti devono governare le nuove tecnologie, intelligenza artificiale compresa». L'idea di fondo è che l'innovazione non possa sostituire il ruolo educativo dell'insegnante, ma debba diventare uno strumento capace di migliorare l'apprendimento, purché accompagnato da una formazione adeguata e da un uso consapevole da parte degli studenti.

STOP AI CELLULARI IN CLASSE: "I RAGAZZI ORA CI RINGRAZIANO"

Accanto all'intelligenza artificiale, il ministro rivendica un'altra scelta che ha suscitato un ampio dibattito: il **divieto di usare i cellulari durante le lezioni**, esteso anche alle attività didattiche. Questa misura è stata accolta dalla quasi totalità delle scuole italiane. Secondo il monitoraggio del ministero, circa il 97% degli istituti ha modificato il proprio regolamento recependo il divieto. Se inizialmente non erano mancate le proteste degli studenti, ora il clima sarebbe cambiato.

«*I ragazzi, che all'inizio erano contrari, ora ringraziano, perché hanno riscoperto anche il valore delle relazioni*», racconta **Valditara**. L'assenza dello smartphone durante la giornata scolastica avrebbe favorito il dialogo tra compagni anche nei momenti di pausa, mentre sul piano didattico il ministro richiama gli studi che evidenziano risultati migliori con modalità di apprendimento tradizionali rispetto all'uso continuo del cellulare.

Il tema si collega anche all'uso dei **social**: Valditara guarda con favore al disegno di legge, sostenuto trasversalmente in Parlamento, che punta a limitare l'accesso alle piattaforme social per gli under 15. Pur riconoscendo le difficoltà tecniche di una simile misura, ritiene necessario intervenire per contrastare i rischi connessi alla dipendenza digitale e agli effetti che questa può avere sullo sviluppo dei più giovani.

DOCENTI E CONDOTTA: "SERVE UNA RIVOLUZIONE CULTURALE"

L'altro grande pilastro della riforma riguarda il **recupero dell'autorevolezza degli insegnanti**. Per il ministro non bastano norme più severe: occorre un cambiamento culturale che restituisca valore a chi rappresenta le istituzioni educative. Negli ultimi decenni il principio di autorità sia stato indebolito, ma le **nuove regole sulla condotta** sono molto più incisive rispetto al passato. Il voto di comportamento torna infatti ad avere conseguenze concrete: con il 5 scatta la bocciatura, mentre gli studenti che riportano valutazioni insufficienti possono essere chiamati a svolgere attività di cittadinanza solidale invece della tradizionale sospensione.

Il ministro richiama inoltre il **pacchetto di misure adottato contro le aggressioni al personale scolastico**: aggravanti specifiche per chi colpisce docenti e operatori della scuola, arresto in flagranza nei casi previsti dalla legge, sanzioni economiche nei confronti degli adulti responsabili di episodi di violenza e assistenza legale per il personale coinvolto. Provvedimenti a cui si affiancano le nuove linee guida dell'educazione civica, che introducono un percorso dedicato all'educazione al rispetto e alle relazioni corrette.

Per **Valditara**, però, il prestigio degli insegnanti passa anche dal **riconoscimento** della loro **professionalità**; a tal riguardo, evidenzia gli aumenti contrattuali, l'introduzione di nuove misure di welfare, le coperture assicurative e gli interventi a favore dei docenti costretti a lavorare lontano dalla propria residenza. Restituire autorevolezza alla scuola, sostiene, significa valorizzare anche chi ogni giorno vi opera.

MERITO, FATICA E RESPONSABILITÀ: LA NUOVA SFIDA

Nell'intervista emerge con forza anche quella che **Valditara** definisce una vera e propria **battaglia culturale**: il ministro difende il recupero di parole come **merito, responsabilità, dovere e fatica**, convinto che rappresentino elementi essenziali del percorso educativo. «*Dobbiamo avere il coraggio della sfida culturale*», dichiara, spiegando che una scuola moderna non può rinunciare a trasmettere il valore dell'impegno personale.

È questa la filosofia che, secondo il ministro, ha guidato anche la scelta delle **tracce della maturità**, pensate per offrire agli studenti spunti di riflessione sul rispetto della persona, sul senso del limite, sulla crescita individuale e sul rapporto tra libertà e responsabilità. Per **Valditara** la scuola deve insegnare ai giovani ad **affrontare le difficoltà senza scorciatoie**, perché il merito non può prescindere dalla capacità di impegnarsi e superare gli ostacoli. Questa convinzione dovrà continuare a orientare le future riforme.

SCUOLA, IMPRESE E RIFORMA 4+2: "ISTITUTI TECNICI NON SONO DI SERIE B"

Tra i progetti sui quali il ministro punta maggiormente c'è anche la **riforma dell'istruzione tecnico-professionale 4+2**, pensata per ridurre la distanza tra scuola e mondo del lavoro. **Valditara** richiama anche il Forum sull'istruzione tecnica e professionale dei Paesi del

Mediterraneo, ospitato al Cairo, dove il modello italiano è stato al centro del confronto con altri sistemi educativi.

Il percorso quadriennale, eventualmente seguito da due anni negli ITS Academy, punta a **rafforzare il rapporto con le imprese tramite una progettazione condivisa dei percorsi formativi**, una maggiore presenza di imprenditori e tecnici nelle scuole e un'attenzione particolare alle **competenze trasversali**, dal lavoro di squadra alla capacità di risolvere problemi. Accanto a questo trovano spazio il potenziamento di italiano, matematica e inglese e una più marcata apertura internazionale.

L'obiettivo è **superare definitivamente l'idea che gli istituti tecnici e professionali sono una scelta di seconda fascia**. «Dobbiamo fare in modo che non vengano più considerati scuole di serie B», spiega, ricordando come il sistema produttivo chieda sempre più figure qualificate e come questi percorsi possano offrire concrete opportunità occupazionali ai giovani.

LE NUOVE INDICAZIONI: PIÙ GRAMMATICA, STORIA, GEOGRAFIA E LATINO

Valditara dedica un passaggio anche alle nuove **Indicazioni nazionali**, uno dei cardini della riforma dei programmi scolastici. Il ministro segnala il rafforzamento dello studio della grammatica e della sintassi, il ritorno del tema, dei riassunti e della memorizzazione delle poesie, strumenti che considera fondamentali per sviluppare capacità di sintesi, comprensione dei testi e padronanza della lingua.

Giuseppe Valditara, Ministro dell'Istruzione e del Merito al Quirinale (ANSA, Riccardo Antimiani) Tra le novità anche una geografia più legata alla conoscenza del territorio, una maggiore attenzione alla storia dell'Occidente e il ritorno del latino nella scuola secondaria di primo grado. Per il ministro **conoscere le proprie radici culturali è una condizione indispensabile per comprendere il presente e costruire il futuro**, oltre che per favorire una **reale integrazione** degli studenti provenienti da altri Paesi.

SOSTEGNO PSICOLOGICO E INCLUSIONE DEGLI STUDENTI STRANIERI

Riguardo le fragilità giovanili, **Valditara** presenta il nuovo servizio "**Ascoltami**", che mette a disposizione delle famiglie cinque colloqui gratuiti con psicologi selezionati per aiutare gli studenti che attraversano momenti di difficoltà. L'obiettivo è intervenire precocemente, soprattutto nella delicata fase che va dalla terza media ai primi anni delle superiori, offrendo un primo sostegno prima che il disagio possa aggravarsi.

Il ministro cita poi gli interventi destinati agli studenti stranieri appena arrivati in Italia, annunciando il potenziamento dei corsi di italiano affidati a docenti specificamente formati. L'idea è consentire ai ragazzi di colmare rapidamente il divario linguistico senza separarli dal resto della classe nelle altre discipline, favorendo così un'inclusione più efficace e migliori risultati scolastici.

"STIAMO RIVOLUZIONANDO LA SCUOLA ITALIANA": IL BILANCIO

Nelle battute finali dell'intervista **Valditara** evita di parlare di traguardo raggiunto. «*Si può sempre fare di più*», osserva, sostenendo che una riforma della scuola richiede un lavoro continuo. Ma è soddisfatto del percorso avviato e ribadisce che l'obiettivo resta quello di costruire un sistema educativo capace di coniugare innovazione, qualità della formazione e recupero di alcuni valori che considera fondamentali.

«*Stiamo rivoluzionando la scuola italiana introducendo quella che, secondo me, è una grande categoria: quella del buon senso*», conclude il ministro. Un concetto che, nella sua visione, racchiude il senso delle riforme portate avanti finora: una **scuola che investe sull'intelligenza artificiale senza subirla** rafforza il legame con il mondo del lavoro senza rinunciare alla propria **missione educativa** e restituisce **centralità a responsabilità, merito e autorevolezza** dei **docenti**.

4. PIANO DEL GOVERNO PER LE LINGUE | Progetto Valditara, così andare all'estero diventa "scuola"

Federico Pichetto - Pubblicato 2 luglio 2026

Il piano del governo per lo studio delle lingue all'estero restituisce alle scuole le leve di un anno scolastico che risultava dispersivo e rischioso

420 milioni di euro non sono pochi. Fa bene il ministro **Valditara** a sottolineare che si tratta di una cifra che vale almeno sette volte il programma Erasmus. La notizia è che quei fondi, attinti dalle disponibilità degli stanziamenti europei, sarà destinata interamente – nell'anno scolastico 2026/2027 – alla **mobilità transnazionale degli studenti** delle scuole secondarie di secondo grado, statali e paritarie. Detto in parole povere: sono in arrivo due bandi, uno a giorni e uno a settembre, per promuovere periodi di studio all'estero dei ragazzi di terza e quarta superiore.

Si tratta di periodi che dovranno essere progettati dalle scuole per un minimo di due settimane, docenti accompagnatori – questa volta pagati – inclusi. Si parla di circa il 30% dei ragazzi che frequenta oggi la quarta superiore. Un numero importante, decisamente imponente. Un Piano per la mobilità internazionale, completamente gratuito per le famiglie, voluto direttamente dal presidente del Consiglio con l'obiettivo di internazionalizzare gli apprendimenti, promuovere la conoscenza sul campo delle lingue e superare i gap sociali che confinano esperienze di questo tipo solo alle famiglie più abbienti.

Il fatto è che nella scuola queste non sono iniziative nuove. La nota Miur 843 del 10 aprile 2013 descrive in modo esaustivo le procedure per gli studenti in mobilità all'estero. È indicazione che ciò accada non durante gli anni dell'obbligo scolastico, il primo biennio, ma al terzo o preferibilmente al quarto anno di studi.

Le statistiche dicono che si tratta di un fenomeno legato prevalentemente a studenti dei licei (circa il 65% dei partecipanti) provenienti dal Nord Italia (oltre il 60%) in partenza prevalentemente per il Nord America, per i Paesi europei anglofoni e per l'America Latina. I dati sono a cura dell'Osservatorio Intercultura-IPSOS. Proprio Intercultura, infatti, è una delle più grandi agenzie italiane ad occuparsi del fenomeno, promuovendo ogni anno la partenza di 1.700 studenti.

Si tratta di un dato in crescita: nel 2009 solo il 31% delle scuole aveva uno studente in mobilità transnazionale, nel 2016 le scuole coinvolte erano già il 47% e – dopo i travagliati anni della pandemia – nel 2025 la percentuale si è attestata al 55%. Nel 43% dei casi i ragazzi partono per un anno intero, ma esistono anche diverse esperienze semestrali o trimestrali.

È un fenomeno complesso, a volte poco conosciuto, che certamente tocca soprattutto i licei linguistici, ma che ormai non è più inusuale trovare anche al classico o allo scientifico. I numeri complessivi parlano di 8.000 studenti in partenza ogni anno, lo 0,3% della popolazione studentesca delle superiori.

Qui si capisce l'imponenza della misura governativa, che punta a coinvolgere 150.000 studenti del quarto anno. Il progetto, probabilmente pensato sul modello dei moduli del Piano Operativo Nazionale di ripartizione del Fondo Sociale Europeo, certamente promuoverà una regia più solida rispetto alle esperienze appena descritte: presenza dei docenti sul campo e timone saldamente in mano all'istituzione scolastica.

Fin qui, in effetti, il modello era molto diverso. La citata nota 843/2013 prevede che il periodo all'estero sia parte integrante del percorso di studi. Ogni scuola declina questa appartenenza in modi diversi, ma solitamente sono le famiglie che individuano un'agenzia privata con cui stipulare un accordo commerciale destinato al viaggio, al vitto e all'alloggio dello studente.

Si stipula così un patto formativo, in diverse scuole previo il parere favorevole del consiglio di classe di appartenenza del ragazzo, e si assegna un tutor che fa da raccordo tra lo studente all'estero e i docenti. All'estero gli studenti individuano le discipline che intendono frequentare e le comunicano al tutor, il quale comincia a costruire una tabella delle materie studiate all'estero e di quelle non affrontate.

Per queste ultime sono così forniti programmi, aggiornamenti, indicazioni, che preparino il ritorno in Italia. Prima della fine dell'anno scolastico, infatti, si tiene un colloquio che non ha il valore di un esame, ma costituisce un accertamento delle conoscenze e delle competenze con due finalità: integrare le valutazioni mancanti per determinare il credito scolastico ai fini dell'esame di maturità e redigere un piano di recupero degli apprendimenti per riallineare il percorso dello studente a quello della classe.

Una volta acquisiti questi elementi, e ricondotte le valutazioni estere ai "voti italiani", si può dunque procedere allo scrutinio. L'unica eccezione è costituita dai percorsi EsaBac per il conseguimento del doppio diploma italo-francese: qui è necessario un esame dirimente in lingua e letteratura francese e *histoire*.

Rari sono i casi di non ammissione: mancanza di documenti validi, atti non conformi, assenza di valutazioni nelle discipline oggetto del patto formativo sono i motivi più importanti.

Si tratta di formalismi che raccontano come chi va all'estero è praticamente in una botte di ferro: l'agenzia è pagata e gli studenti sono quasi sempre promossi. La **qualità dell'esperienza**, invece, meriterebbe ben altra riflessione.

Certamente l'intervento del ministero, che rende la scuola capofila del progetto, benché per il momento in forma annuale (e quindi spot) e chiaramente coinvolgendo sempre le agenzie, si configura come un segnale che va nella giusta direzione: restituire dignità ad un'esperienza che, allo stato delle cose, appare spesso elitaria e dagli esiti formativi non sempre rassicuranti. Insomma: trasformarla, a tutti gli effetti, in scuola.

5. I NUMERI DEL LAVORO | L'87% dei nuovi occupati rafforza la schiera degli autonomi

Giampaolo Montaletti - Pubblicato 3 luglio 2026

Arrivano indicazioni interessanti dai dati sul mercato del lavoro, come la crescita degli autonomi e la stabilità degli inattivi

Istat ieri ha pubblicato i dati provvisori della rilevazione sulle forze lavoro a maggio 2026: calano sia gli occupati che i disoccupati e crescono gli inattivi.

Il mese fa segnare una battuta d'arresto **congiunturale** non particolarmente grave, visto che le variazioni sono state lievi. Gli occupati calano di 22.000 unità pari allo -0,1%, i disoccupati scendono anche loro di 22.000 unità (-1,7%); in questo modo il tasso di disoccupazione scende al 5% (-0,1 punti) e la disoccupazione giovanile al 15,1% (-1,3 punti).

Gli inattivi, quelli che non lavorano e non cercano lavoro, salgono di 59.000 unità (+0,5%) e il tasso di inattività al 33,6%. Vuol dire che poco più di una persona su tre nella fascia di età 15-64 anni non lavorano e non cercano lavoro.

A dire il vero gli **inattivi** fra 15 e 64 anni sono scesi in maniera significativa fra il 2021 e il 2023, ma da fine 2023 a oggi i valori oscillano in una fascia compresa fra 12,25 e 12,5 milioni di unità, sostanzialmente stabile nel tempo. Questo significa che possiamo essere contenti del calo della disoccupazione, ma che il vero problema del mercato italiano, ovvero la scarsa partecipazione, negli ultimi due anni e mezzo non ha subito nessun sostanziale cambiamento.

Se guardiamo alla composizione del mercato un anno fa, invece, capiamo meglio cosa cambia dentro l'occupazione. Il tasso di occupazione è al 63%: nel 2021 era al 58,2%, è passato al 62,2% medio nel 2024 e da allora ha continuato a crescere di qualche decimale, oscillando fra il 62,5% e il 63,1%. In questa condizione quasi stazionaria i dipendenti permanenti sono cresciuti in un anno di 275.000 unità e quelli a termine sono calati di 244.000 unità.

Il dipendente, quindi, continua a stabilizzarsi, mentre gli indipendenti sono cresciuti di 198.000 unità. La crescita annuale degli occupati è stata di 228.000 unità. In sintesi, l'87% della nuova occupazione è dovuta al lavoro indipendente, dove si mischiano autonomi, imprenditori e professionisti.

Può ben darsi che si tratti di un fenomeno guidato dall'avanzata del regime forfettario, che consente una sostanziale riduzione della tassazione e della complessità fiscale, ma la tendenza

sembra quella della polarizzazione: dipendenti sempre più stabili da una parte, instabili e indipendenti dall'altra.

Anche nell'andamento al netto della componente demografica l'ultimo anno ha visto crescere gli inattivi in tutte le classi di età, a parte gli over 50. Sono sempre loro a segnare una crescita occupazionale del 2,2%, mentre tutte le altre classi di età fanno segnare incrementi sotto l'1% oppure variazioni negative.

Anche qui la tendenza è consolidata: il mercato cresce perché gli over 50 stanno a lavorare più a lungo, magari scivolando fuori dalle imprese con un regime forfettario oppure mettendo assieme pensione e **lavoro autonomo**. Ne potrà beneficiare sicuramente l'Inps, ma dal punto di vista del mercato del lavoro nel suo complesso la crescita delle pantere grigie non è la soluzione al calo demografico nel medio periodo. Puntare su giovani e rientro al lavoro delle donne resta una priorità per il Paese, che ora ha bisogno di politiche attive e strutturali che riducano l'inattività.

6. TRA CONSUMI AI E RISCHIO BLACKOUT | Le tre emergenze che l'Italia può risolvere con un solo programma

Carlo Pelanda - Pubblicato 3 luglio 2026

I consumi di energia, complice l'AI, sono destinati a salire nel nostro Paese. Occorre muoversi con chiaro programma strategico

Qui propongo un programma *Dinamo* come soluzione sistemica alla domanda di più energia a bassi costi ora insoddisfatta e in prospettiva ancor di più, motivo per una dichiarazione di emergenza nazionale multivariata.

Prima emergenza. I costi energetici in Italia sono dal 20% al 30% superiori alle nazioni concorrenti sul piano industriale. Se non li abbassiamo in tempi utili il destino del sistema produttivo italiano è **la deindustrializzazione** con conseguenza di impoverimento nazionale. I tempi teorici per riparare questo gap competitivo sono brevi perché l'impatto è già evidente nonostante l'impegno del Governo per attutirlo. Il calcolo dei tempi di riparazione di questo gap, computando i potenziali delle soluzioni combinati con la loro concretizzazione, individuano 7 anni di tempo per ottenere più energia a minori costi – cioè entro il 2033 -, ma iniziando subito.

Seconda emergenza. Il calcolo di quanta più energia servirà nel prossimo futuro è complesso sul lato della stima di precisione, ma semplice su quella della tendenza: ne servirà tanta di più. I centri di calcolo per i servizi di intelligenza artificiale richiederanno **enormi volumi di energia elettrica (oltre che di acqua)** in comparazione con quelli odierni. L'irruzione di grandi quantità di robot per l'automazione industriale ha tempi imprecisati, ma è probabile che non siano lunghi, aggiungendo un altro pezzo di domanda energetica a costi da minimizzare per competitività commerciale (e finanziaria). A cui va anche aggiunta la necessità di adattamento a picchi di calore non brevi che richiedono la creazione di vasti ambienti microclimatizzati ed efficiente termoregolazione nelle abitazioni.

Già con i picchi di calore attuali si osservano blackout per eccesso di domanda non coperta di elettricità, segnale di un'emergenza in atto.

Terza emergenza. Riguarda la necessità di ridurre in modi non inflazionistici i costi per le famiglie italiane perché sono strutturalmente sottocapitalizzate. L'energia è un costo diretto a cui si aggiunge quello indiretto assimilabile all'inflazione.

In sintesi: tre emergenze gravi già nel presente e con rischio di peggioramento hanno una soluzione unica, cioè *Dinamo* con la seguente missione: a) abolire con atti sospensivi tutti i vincoli burocratici non giustificati sostanzialmente per l'installazione di fonti energetiche; a) adeguare le reti di distribuzione elettrica a un aumento della domanda; c) concentrare capitale di investimento con formula Ppp, cioè cooperazione pubblico-privato, per dare scala adeguata all'aumento del potenziale di offerta energetica, in particolare elettrica.

Tale raccomandazione è compatibile con una formula (mobile) di mix energetico: fossile, **nucleare**, rinnovabile, idroelettrico, geotermico, ecc. Dove è prevedibile una riduzione lenta del fossile, un incremento graduale del nucleare di nuova generazione e un aumento rapidissimo (perché tecnologia già matura) delle rinnovabili, nonché una manutenzione più

precisa dell'idroelettrico, uno sfruttamento più esteso del geotermico ed innovazioni sollecitate dalla disponibilità di capitale di investimento.

Una simulazione preliminare del mio think tank Stratematica mostra che in 7 anni il risultato di più energia a costi minori è raggiungibile, ma alla condizione di strutturare *Dinamo* come programma di coordinamento interministeriale con poteri speciali d'emergenza.

www.carlopelanda.com

7. SCUOLA | "La salvano bellezza, conoscenza e gratuità, non il babysitteraggio di Stato e le finte educazioni"

Carlo Bellieni - Pubblicato 6 luglio 2026

Nel suo ultimo libro Marco Rossi-Doria lancia le provocazioni giuste. Per salvare la scuola oggi non si deve aggiungere, ma togliere. È una missione corale

La scuola è davvero necessaria? Risponde sì, Marco Rossi-Doria nel suo saggio *Educare, quando tutto sta cambiando* (Vita e Pensiero, 2026). Mette peso a questo concetto il *Corriere della Sera* del 1° luglio titolando a proposito "Salviamo la scuola (e ci salveremo)". E spiega bene come sia necessario che la scuola educi, cioè estragga il meglio dall'alunno invece che inculcarvi concetti e frasi. E Angelo Argento aggiunge sul sito di Cultura Italiae: "Negli ultimi anni abbiamo chiesto alla scuola di essere contemporaneamente presidio educativo, laboratorio di cittadinanza, argine alle disuguaglianze sociali, luogo di inclusione, spazio di crescita emotiva e relazionale, supporto alle fragilità familiari, contrasto alla dispersione scolastica e alle povertà educative, educazione digitale, ambientale, **affettiva** e civica. E, paradossalmente, mentre aumentavano le responsabilità affidate alla scuola, diminuiva nel dibattito pubblico il riconoscimento del suo valore strategico e della complessità della sua missione".

Ma allora davvero è necessaria questa scuola? E basta salvare la scuola per salvare la società? La scuola era necessaria nella sua alba, quando la parola *scholè* in greco significava "divertimento" e serviva a pochi eletti per parlare con gioia di quello che studiavano, vedevano, sapevano. Oggi invece è necessaria per non lasciare per strada i giovani, cioè per fare da baby-sitter istituzionale. E anche per preparare "pezzi di ricambio" nella **società della competizione**, basandosi, come disse qualcuno, su tre basilari perni, cioè l'inglese, l'informatica e l'industria, dopodiché tutto il resto è trascurabile.

Come si vede, l'utilità della scuola come la conosciamo lascia a desiderare e non sembra che, se la cultura della società non sarà rimaneggiata, sarà la scuola a salvarla. Ma non dimentichiamo che la scuola è necessaria (e può salvare la società) per i pochi che tra tante fatiche (docenti e ragazzi) vorrebbero davvero **imparare, socializzare, crescere**. E questo davvero salverebbe la società... se la società li lasciasse fare e non accumulasse sulla scuola **ettolitri di burocrazia**, chilometri di progetti, nuvole di riforme annuali.

Eccoci allora ad appellarci a chi può in teoria fare la storia della scuola: governi, insegnanti, studenti e genitori (e nonni). Proprio in seguito alle parole di Rossi-Doria e di Argento.

Partiamo dai governi. Nel suo bel saggio *Descolarizzare la società*, Ivan Illich scriveva: "Salute, apprendimento, dignità, indipendenza e creatività personali vengono praticamente identificati con la prestazione fornita dalle istituzioni che si dicono al servizio di questi fini e si fa credere che per migliorare tali obiettivi sia sufficiente stanziare somme maggiori per la gestione degli ospedali, delle scuole e degli altri enti in questione". Perché non si tratta di aumentare i fondi, ma di iniziare ad educare non più all'utile e al monetizzabile (come avrebbe spiegato Heidegger), ma soprattutto al bello.

Studenti del Liceo Massimo d'Azeglio di Torino impegnati nella prima prova degli esami di maturità, Torino, 19 giugno 2024 ANSA/ALESSANDRO DI MARCO ALESSANDRO_DI_MARCO

Dello stesso avviso è la scrittrice Paola Mastrocola nel noto saggio *Togliamo il disturbo. Saggio sulla libertà di non studiare* (Guanda, 2010) che non è certo l'inno ai fannulloni e scrive sarcastica e provocatoria che la scuola non serve "per i nostri figli che hanno tutto, e che sono pieni di impegni. Pieni di impegni... A loro la scuola toglie tempo, prende energie, non serve a niente e soprattutto disturba": se i giovani già trovano su internet le nozioni e sono obbligati a vivere una vita di "impegni sociali" da reclusi e isolati (connessi solo virtualmente), la scuola davvero li

disturba e basta. Governi, guardate alto e allargate gli spazi culturali e sociali ai giovani! Investite sul bello, non sulla tecnologia.

E guardiamo con speranza ai docenti. È importante sentire Marco Rossi-Doria ribadire che educare significa "tirare fuori" il buono dalla persona e non "infilare dentro" nozioni e numeri (di solito date di battaglie e guerre, a riprova che un certo modo di concepire la storia non finirà mai). Ma sarà possibile in un futuro prossimo avere uno sguardo nuovo non solo in-struttivo, ma anche ex-truttivo nel rapporto scuola-ragazzi-famiglie? Difficile sperarlo.

Docenti, fatevi sentire! Dove è finito l'unico bene relazionale, cioè non misurabile, non vendibile, non quantificabile sul commercio, cioè lo sguardo tra insegnante e alunno? Tanti, come insegnano **don Lorenzo Milani** o Maria Montessori, sono stati salvati dallo sguardo di un insegnante, fosse anche il suo ricordo dopo anni. Come far invaghire i ragazzi del bello, che paradossalmente appare "inutile", ma che invece è la base della vita? – far invaghire ad apprendere il linguaggio delle piante, le epigrafi sui muri di Roma, gli usi, le lingue e le città che non siano solo dei 3-4 Paesi che vengono insegnati a scuola (di solito anglofoni, tanto per inculcare la superiorità della cultura anglosassone sul resto del mondo), la storia dell'arte, la filosofia non come storia e raccontini ma come ragionamento. Inutili? O basilari?

Ragazzi, reimpadronitevi della scuola: non per le **"occupazioni" farlocche** per decidere al massimo dove fare la gita di classe, ma per "seguir virtute e canoscenza". Oggi invece non vi aiutano a seguirle perché "dovete" imparare a diventare utili "apparati", operatori o manager. Innamoratevi delle città dai nomi strani, delle nazioni lontane, dei difensori dell'omerica Troia, nel colloquio con i vostri docenti. Reimpadronitevi della curiosità e portatela a scuola, perché, non si sa mai, potreste trovare il professore che vi valorizzi.

E i genitori (e i nonni)? C'è posto per voi e viene prima della scuola, perché la scuola deve tornare ad essere la vostra "segretaria", sussidiaria alla famiglia; non viceversa. C'è posto per voi perché potete e dovete riprendere il posto nei cuori e negli occhi dei vostri figli e nipoti, che invece ora già a 6 mesi viaggiano in passeggino col tablet e si addormentano con le storie raccontate da un robot. Riprendetevi i vostri figli e nipoti! L'educazione siete voi, è il vostro sguardo: non è solo risentire i compiti (o peggio farli al posto loro) o accompagnarli (frettolosamente) a scuola. Rendetegli la libertà di andare e tornare a scuola da soli, dategli fiducia, pretendete sicurezza, vincete la paura. E parlateci, parlateci tanto, raccontategli di voi, della vostra storia! Siete davvero (davvero!) voi che li educate.

La scuola è davvero necessaria, domandavamo all'inizio? Se educare continuerà a significare "inculcare", e "scuola" a far rima con "nozione", quel poco di buono che c'è, sostenuto dalle spalle di un consunto manipolo di docenti seppur bravi e una piccola coorte di alunni ancora vivi, servirà purtroppo a poco. Ma un imprevisto è sempre possibile.

8. PIANO DEL GOVERNO PER LE LINGUE | "La proposta di Valditara è una svolta, ora diventi strutturale"

Roberto Pasolini - Pubblicato 7 luglio 2026

Il progetto "La scuola italiana in Europa" (decreto Mim 30.06.2026) dà tempo alle scuole fino a ottobre 2027 per elaborare i piani e aggiudicarsi le risorse

Il ministro Valditara ci ha abituati a un elevato ritmo di proposte che, spesso, hanno scosso il mondo della scuola, stimolando il confronto e aprendo nuove prospettive sul piano didattico e pedagogico, nell'intento di creare stimolo e interesse nei docenti e negli studenti e di ottenere un miglioramento del loro livello di apprendimento. Tutte hanno avuto il merito di riportare la scuola al centro dell'attenzione dell'opinione pubblica.

Anche con il piano **"La scuola italiana in Europa"** ha colpito nel segno.

Non dobbiamo nasconderci che il nostro sistema scolastico, spesso bistrattato e subissato di critiche, è ancora un punto di forza del nostro Paese. Per la ricchezza dei contenuti e lo spessore culturale delle discipline, la scuola italiana continua a distinguersi nel panorama internazionale perché ha sempre puntato a una preparazione culturale **globale e completa** e non a una precoce specializzazione, come, ad esempio, avviene sia nel sistema statunitense sia nel mondo anglosassone.

Accanto a questo indubbio punto di forza è però necessario riconoscere una storica criticità: la metodologia didattica utilizzata per le lingue straniere è, di fatto, analoga a quella impiegata per l'apprendimento della lingua italiana, privilegiando la grammatica, la lettura e la scrittura, con una minore attenzione allo sviluppo delle competenze comunicative e all'uso concreto della lingua.

L'immagine all'estero dei nostri ragazzi è quella di essere più colti e mediamente più preparati rispetto ai loro coetanei di altri Paesi, ma meno sicuri nella **padronanza delle lingue straniere**.

Una lacuna da colmare e, per quel che mi riguarda, un'azione che ho iniziato nella mia scuola quarant'anni fa, introducendo la lingua inglese fin dalla prima classe, allora "elementare", quando ancora rappresentava una scelta innovativa, e modificando la didattica delle lingue straniere, ponendo quale primo obiettivo la loro comprensione e la loro comunicazione, ossia puntando non solo alla loro conoscenza, ma soprattutto alla loro padronanza, inserendo nelle classi anche periodi di esperienza all'estero, perché gli studenti facessero anche "esercizio sul campo".

Non si può, pertanto, che plaudire a questa iniziativa strategica del ministero, una delle iniziative più ambiziose mai realizzate nel settore dell'istruzione, che punta a colmare lo storico gap linguistico che ci separa dal resto d'Europa e mira a rafforzare la mobilità internazionale e, soprattutto, le competenze linguistiche degli studenti delle scuole secondarie di secondo grado. Il piano punta a intervenire su quella che è effettivamente una debolezza italiana. Secondo i dati Eurostat sulle lingue straniere nelle scuole superiori, in Italia solo il 25% degli studenti studia due o più lingue straniere come materia curricolare. La media dell'UE è del 60%. È un divario che limita la competitività dei nostri giovani e riduce le opportunità di studio e di lavoro in un mercato sempre più internazionale.

Questo programma prevede, oltre a esperienze di internazionalizzazione, visite aziendali e incontri con esperti del settore, interventi finalizzati a migliorare le competenze linguistiche e professionali degli studenti.

Si tratta di un investimento di ben 420 milioni di euro, finanziato attraverso i fondi strutturali europei, destinato a sostenere un ampio programma di mobilità internazionale rivolto alle scuole superiori, che mira a garantire una reale inclusione linguistica e a elevare il profilo delle competenze professionali e accademiche dei nostri studenti.

Lo stesso ministro Valditara ha definito questa iniziativa "il più grande piano di potenziamento linguistico mai realizzato nel nostro Paese", con una portata "sette volte superiore rispetto all'intero programma Erasmus", al quale, comunque, non si sovrapporrà, ma che affiancherà, ampliando significativamente le opportunità offerte agli studenti.

Una mobilità che coinvolgerà 150mila studenti del quarto anno delle scuole secondarie di secondo grado, **statali e paritarie**, portandoli all'estero per un potenziamento linguistico senza precedenti.

Il modello di riferimento prevede "soggiorni di due settimane, che potranno però estendersi fino a sei mesi di inserimento completo nel ciclo scolastico dei Paesi ospitanti". I ragazzi "non si limiteranno a seguire lezioni di lingua, ma studieranno materie curricolari come la storia, la matematica e le scienze insieme ai compagni stranieri". Il percorso prevede, inoltre, non solo lezioni di lingua, ma "gli studenti parteciperanno anche ad attività laboratoriali, project work di gruppo, visite aziendali e istituzionali, incontri con esperti e persino minicorsi universitari".

Insieme a loro si muoveranno anche 15mila docenti, spesati e retribuiti per la loro attività, che accompagneranno e seguiranno le attività previste dal progetto, contribuendo ad arricchire il patrimonio professionale degli insegnanti e a rafforzare la dimensione europea della scuola italiana.

L'auspicio è che questa pregevole iniziativa, che nasce ancora una volta grazie alle risorse dell'UE, non sia episodica, ma diventi una scelta strutturale e permanente delle politiche educative del nostro Paese. Mettere tra i primi posti delle proprie scelte politiche la formazione dei giovani e investire nella loro formazione internazionale e linguistica significa investire nel capitale umano del nostro Paese, nella sua competitività e nella sua crescita economica e culturale. È una scelta che guarda al futuro e che riconosce nella formazione il principale motore dello sviluppo economico, sociale e culturale.

9. SCUOLA | Una prof: maturità, quei giovani 'insospettabili' che ci insegnano a non prendere scorciatoie

Maria Grazia Fornaroli - Pubblicato 8 luglio 2026

Gli orali della maturità stanno finendo. Nonostante tanti difetti, è una prova nella quale molti studenti mettono davvero se stessi. Spiazzando gli adulti

Siamo agli sgoccioli degli **esami di maturità**. Entro la settimana quasi tutte le commissioni chiuderanno i battenti, apponendo l'anacronistico sigillo in ceralacca sui documenti della sessione 2026 e inviando i file completati.

Il ministero quest'anno è intervenuto con due grandi novità.

La prima è quella della riduzione del numero dei commissari (da 7 a 5), ufficialmente con lo scopo di snellire le procedure, ma anche con un significativo risparmio per l'Amministrazione. La seconda, dopo gli scandali e le contraddizioni segnalati nello scorso anno, è quella di sottolineare esplicitamente l'impossibilità di conseguire la maturità senza affrontare l'esame orale, perseguendo volontariamente l'ipotesi della scena muta.

Si è apprezzata da più parti la rinuncia a quell'incipit davvero anacronistico e riduttivo per cui il candidato attraversava tutte le discipline a partire da una tematica (un testo, una foto) suggerita dalla Commissione. Bene il ritorno alle discipline, ma quali?

Ci si sarebbe attesi quelle di indirizzo. No! lingua e letteratura inglese assente nei licei classico e scientifico, ma presente al tecnico ("rubando" spazio ad altre discipline tecniche); assente fisica allo scientifico (dopo anni in cui si era addirittura tentata una prova scritta unitaria di matematica e fisica); assente greco al liceo classico.

Una maturità oltremodo semplificata, allora? Una macchina che vorrebbe essere selettiva, ma che da tempo promuove **più del 99,5% degli studenti** (nel 2025 il 99,7%)?

Una maturità svolta in un clima tropicale, con molti commissari scelti dalla macchina ministeriale, molti dei quali non insegnano da troppo tempo nelle classi terminali e a cui quindi può accadere di valutare in modo restrittivo o meschino studenti eccellenti o di premiarne di mediocri. Una maturità in cui il bellissimo testo di Pavese (morto suicida nel 1950!) è stato affrontato solo dal 5% dei maturandi.

Molti docenti ancora non "arrivano" a quel periodo o, se ci riescono, lo fanno in maniera frettolosa, inadeguata a consentire allo studente di sentirsi capace di affrontare il testo in maniera autonoma.

E così solo un'esigua minoranza di studenti ha avuto l'audacia di paragonarsi a uno dei massimi scrittori italiani.

In molti Paesi esteri da tempo questo stanco rito è stato sostituito da prove nazionali, proposte negli ultimi mesi e corrette centralmente. Non è detto che questa sia l'unica strada percorribile, ma perché il nostro sistema possa continuare a funzionare occorre sviluppare una cultura della valutazione che ancora non c'è o, perlomeno, è rara.

Voti finali esposti dopo gli scrutini. Roma, 2009 (ANSA/DANILO SCHIAVELLA /DC)

L'esame di Stato, per i professionisti della scuola, le persone cioè che, oltre a essere competenti nella propria disciplina, sentono la responsabilità civile, culturale e umana di introdurre i giovani all'età adulta, è una straordinaria esperienza, alla cui importanza (**civile, culturale e umana** anch'essa) si deve credere.

Ne abbiamo avuto conferma in una Commissione della provincia di Piacenza, in cui una dirigente scolastica ha così descritto la propria esperienza, pubblicata il 4 luglio sul *Quotidiano di Piacenza*, e che su FB ha ricevuto migliaia di "like", perché il senso comune di genitori, studenti e operatori della scuola, quando incontra una professionalità, uno sguardo, un cuore capace di dare un valore così grande all'esperienza valutativa, non può che riconoscerlo e stimarlo.

"Quello che ho visto nei colloqui dell'esame di Stato conferma una convinzione maturata in questi anni: dobbiamo stare attenti a raccontare i ragazzi attraverso **etichette troppo semplici**. 'Fragili', 'ansiosi', 'digitali', 'disincantati': sono parole che colgono aspetti reali, ma rischiano di diventare scorciatoie".

E ancora: "nei colloqui ho incontrato studenti molto diversi tra loro: alcuni segnati da lutti, distacchi, migrazioni, difficoltà familiari. Altri consapevoli degli ostacoli che la scuola stessa aveva

posto davanti a loro. Molti grati per amicizie nate tra i banchi, per compagni che sono diventati un sostegno, per insegnanti che hanno saputo lasciare un segno. Mi ha colpito la sincerità con cui si sono raccontati. Non ho percepito discorsi costruiti per compiacere la commissione, ma il tentativo, a volte anche sorprendente per loro stessi, di dare forma a ciò che quegli anni avevano significato.

Dai loro racconti è emerso anche un forte bisogno di senso. Non basta più chiedere ai ragazzi di studiare, impegnarsi, scegliere, progettare il futuro in nome di un dovere astratto. Hanno bisogno di capire perché valga la pena.

Perché imparare. Perché resistere. Perché restare. Perché costruire qualcosa per sé e per gli altri. Penso al ragazzo che ha raccontato di voler rimanere in Italia, nel Paese in cui si è sentito accolto, per restituire almeno in parte ciò che ha ricevuto. In quella frase c'era molto più di una risposta d'esame: c'era una domanda di appartenenza, di riconoscimento, di responsabilità. C'era l'idea che la scuola, quando riesce a essere comunità, possa contribuire a rendere il futuro pensabile. Naturalmente non dobbiamo idealizzare.

Dai colloqui è emerso anche che la scuola a volte non vede abbastanza. Non sempre coglie le ferite, le fatiche, le storie che i ragazzi portano con sé. A volte sostiene, altre volte ostacola. A volte accompagna, altre volte lascia soli. Anche questo dobbiamo avere il coraggio di ascoltarlo. Per me il valore più grande di questa nuova apertura del colloquio è stato proprio questo: ci ha costretti a fermarci davanti alla persona, prima ancora che davanti al candidato. Non per rendere meno rigorosa la valutazione, non per sostituire il voto con l'emozione, ma per collocare la valutazione dentro una storia".

Questo il commento della preside piacentina. Ma quanti presidenti di Commissione vivono la stessa ricchezza professionale? Quanti commissari sono capaci di questo sguardo? E lo vogliamo sottolineare: non è buonismo, è alta professionalità. Perché a questo può servire l'esame: a paragonare la propria esperienza scolastica alla cultura e all'esperienza dell'adulto professionista e, attraverso questo esame (la cruna dell'ago, se vogliamo ricordare l'etimologia del termine "esame"), essere rilanciati nel rischio dell'età adulta.

Se l'esame di maturità serve solo a verificare svogliatamente nozioni, allora meglio il test nazionale che tanti Stati hanno ormai scelto per selezionare i propri studenti. Noi continuiamo a stimare e a celebrare questo rito, purché gli adulti coinvolti recuperino lo sguardo della preside di Piacenza.

10.BONUS PARITARIE | "Va alle famiglie, non alle scuole: così si attua l'art. 30 e la libertà di educazione"

Maurizio Lupi - Pubblicato 8 luglio 2026

Per dare attuazione alla libertà di educazione sancita dalla Costituzione si stanno facendo passi importanti, come il Buono scuola nazionale

"È dovere e diritto dei genitori mantenere, istruire ed educare i figli", dice **l'articolo 30** della Costituzione italiana, uno dei più dimenticati da chi la Costituzione la agita come bandiera, dimenticandosi che compito soprattutto di chi fa politica è attuarla.

Per dare attuazione a questa inequivocabile intestazione della responsabilità educativa in capo a padre e madre, bisogna leggere attentamente anche un altro articolo della nostra Carta fondamentale, il numero 3: "Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana".

Esercitare un diritto (l'educazione dei figli) presuppone la libertà di poterlo fare. Ma la libertà non è pura possibilità di indifferenza in una scelta, la libertà è strettamente correlata alla possibilità di esercitare il proprio diritto. Diceva Antoine de Saint-Exupéry che per un uomo perso nel deserto e senz'acqua la libertà non è tanto poter andare dove vuole, ma incontrare qualcuno che gli indica la strada per l'oasi più vicina.

La libertà di educazione, chiaramente sancita dalla Costituzione, è effettiva se tutti coloro che perseguono "il pieno sviluppo della persona umana" (perché questo è quello che un padre e una

madre desiderano per i loro figli) sono messi in condizioni di pari dignità per farlo. Se incontrano ostacoli di ordine economico e sociale, vanno rimossi, pena il tradimento della Costituzione. Come sia andata in questi ottant'anni lo sappiamo, ma la battaglia per una piena libertà di educazione non è mai venuta meno, e sappiamo anche benissimo che il metodo per ottenerla non è quello rivoluzionario ma un cammino di riforme.

Un passo molto significativo per ridurre la discriminazione di fatto esistente tra studenti delle scuole pubbliche statali e studenti delle scuole (altrettanto pubbliche) paritarie è stato, dopo l'istituzione del **Buono scuola nazionale** (Bonus paritarie) avvenuta con la legge del 30 dicembre 2025, l'annuncio della firma del ministro dell'Istruzione Giuseppe Valditara sul decreto interministeriale del 4 luglio 2026 che ne dà attuazione. In conformità con quanto a suo tempo stabilito dalla Corte Costituzionale, il decreto precisa che i buoni scuola regionali sono aggiuntivi e non sostitutivi del buono nazionale. Lo ha detto chiaramente il ministro Valditara: "Il nuovo contributo si aggiunge a quello già previsto dalle Regioni".

Giuseppe Valditara, ministro dell'Istruzione (ANSA 2026, Riccardo Antimiani)

Culturalmente, e quindi anche politicamente, è importante che il buono venga erogato non alle scuole paritarie, ma alle famiglie, perché – lo abbiamo già detto citando la Costituzione – sono loro il soggetto da valorizzare, i titolari del diritto di educare, la scuola collabora con la famiglia nell'esercizio di questo diritto, potremmo dire, per usare un aggettivo chiarificante, che è "sussidiaria".

Il compito adesso è quello di rendere stabile il Buono scuola, di rafforzarlo progressivamente nell'aspetto economico perché possano usufruirne tutti quelli che ne hanno veramente bisogno. Ma se è vero, come più volte detto, che educazione, istruzione e formazione sono la risorsa principale per un Paese che voglia continuare a crescere, allora l'investimento educativo non può fermarsi alle famiglie e alle scuole (segnalo, in passant, l'aumento dei fondi per le scuole paritarie arrivati a oltre 700 milioni di euro, i contributi per l'acquisto dei libri di testo, l'incremento dei fondi per gli insegnanti di sostegno che è di oltre 163 milioni, azioni di cui Noi moderati si è fatto promotore con successo), ma deve coinvolgere anche le agenzie educative presenti sul territorio.

È il principio in base a cui, grazie soprattutto all'impegno di Mariastella Gelmini, è stato istituito il Fondo oratori che quest'anno ha visto un incremento da 500 mila euro annui a 6,5 milioni per il 2026 e 2027 e a 6 milioni a partire dal 2028. Ed è stato, inoltre, firmato un protocollo d'intesa tra il ministro dello Sport e i giovani, Andrea Abodi, e il Presidente della Cei, cardinale Matteo Zuppi, che prevede lo stanziamento di 50 milioni di euro per la realizzazione e la riqualificazione di spazi dedicati allo sport negli **oratori**, a cui si affianca lo stanziamento di altri 19,5 milioni di euro nel quadriennio 2025-2028 per sostenere le attività sportive e valorizzare la funzione educativa degli oratori.

Ricordo un corteo studentesco in cui i figli della borghesia bene di Milano, tutti frequentanti licei statali del centro, che scandivano slogan contro "le scuole private dei ricchi". Un giovane studente, figlio di operai, che pagava la retta grazie a borse di studio istituite dalla scuola paritaria che frequentava li affrontò a muso duro. "Ricordatevi che noi paghiamo due volte, la retta della nostra scuola e le tasse per permettervi di andare gratis al liceo da cui siete usciti per partecipare al corteo. È un'ingiustizia". Ecco, ora, con i fatti, rendiamo un po' di giustizia anche a quel coraggioso studente.

11.GIOVANI & NEET | Carichi familiari e bad jobs spiegano la lontananza dal lavoro

Massimo Ferlini - Pubblicato 8 luglio 2026

Due recenti ricerche sui Neet aiutano a capire chi siano veramente e a disegnare meglio i servizi al lavoro nel nostro Paese

Nel corso di questi anni molti programmi di inserimento lavorativo sono stati rivolti ai **Neet**. Anche se le rendicontazioni davano numeri rispondenti agli obiettivi, la realtà vissuta da chi ha seguito i progetti era la difficoltà di rivolgersi a una platea sconosciuta. Anche per esperienza personale fatta su progetti milanesi posso testimoniare la lontananza dei giovani coinvolti nel progetto dalla descrizione di Neet che stava alla base della progettazione.

Proprio sulla base delle esperienze ho avuto modo di affermare che una definizione per negazione non definisce un soggetto, ma dice solo cosa manca per definirlo. Certo un giovane Neet non è

una pianta, ma cosa rappresenta e quali problematiche lo definiscono rispetto al mondo del lavoro?

Nel corso degli anni poche indagini hanno cercato di scavare per dare più contenuto ai numeri statistici. Emergeva che quel terribile 20% di Neet rilevato fino al 2020 era soprattutto femminile e che era sbilanciato verso il Mezzogiorno. Analizzando il dato femminile emergeva come fattore diffuso un carico familiare dovuto sia alla presenza di problematiche legate ad anziani non autonomi, sia a bambini appena nati e in situazioni familiari non ottimali.

Due analisi uscite quasi negli stessi giorni ci aiutano adesso a leggere con maggiore chiarezza la realtà che si nasconde dietro alla definizione di Neet. **Inapp ha presentato l'indagine aggiornata** e, oltre all'aggiornamento delle cifre, ha prodotto una lettura sulla composizione del mondo dei giovani che non studiano e non lavorano. Dati che dialogano con quelli divulgati da **una ricerca promossa dall'Università Cattolica**, coordinata dalla Prof.ssa Laura Zanfrini, "(Im)perfetti sconosciuti", che ha acceso un faro sulla quota di uomini che, pur in età lavorativa, non sono rilevati come attivi.

Dei risultati e dell'analisi dei dati **ha già scritto Giuliano Cazzola la scorsa settimana**. È evidente che con la categoria che definiva solo in negativo dei potenziali lavoratori non si coglievano le specificità e in più si correva il rischio di contare più volte la stessa persona a seconda della definizione in cui la si faceva rientrare.

L'analisi Inapp interessa un campione compreso fra i 15 e i 34 anni. Quello della ricerca della Prof.ssa Zanfrini dai 24 anni ai 65. Solo una parte si sovrappone per età. Sono però leggibili in parallelo i comportamenti e le ragioni che reggono i due filoni di analisi.

Tolta di mezzo la quota di chi vive amministrando un proprio patrimonio, poco più del 10% dei maschi adulti, abbiamo oltre 600mila under 34 che non risultano attivi. Rientra in questa quota una parte di quanti sono alla ricerca di un nuovo equilibrio vita-lavoro e alternano periodi di attività a periodi di nuova ricerca.

Da entrambe le indagini risulta però che la quota di quanti non lavorano non è lontana dal mercato del lavoro. La maggioranza dei Neet è tale da meno di un anno. Sono per la stragrande maggioranza disposti a lavorare e in maggioranza cercano attivamente un lavoro, solo il 20% è scoraggiato e il 10% ha dato forfait.

Incrociando i dati delle ricerche emerge che anche per una quota maschile la necessità di assicurare assistenza familiare è una delle cause della distanza dal lavoro. In questi casi reddito familiare e assegno di accompagnamento formano il sostegno economico. Resta quella dei carichi familiari la ragione principale che interessa la componente femminile assieme alla difficoltà del rientro al lavoro dopo un distacco per maternità.

Per quanto riguarda il sostegno economico, la famiglia rappresenta la fonte di aiuto per il 28% di quanti non lavorano né studiano. Altri dichiarano di non avere entrate economiche. Potrebbero però rientrare in quel 50% che nell'indagine di Zanfrini dichiarano di lavorare ai limiti della legittimità, lavoretti in nero, e di quel 10% che ammette lavoro nero, ossia con illegalità.

Abbiamo così un bacino di inattivi di cui si incominciano a definire i contorni e le ragioni per cui permangono a distanza dal mercato del lavoro. Volendo cercare di definire i percorsi possibili possiamo individuare un gruppo, fortemente femminile ma abbiamo visto non solo femminile, che necessita di servizi di appoggio ai carichi familiari e sostegni per le transizioni di rientro al lavoro dopo interruzioni "obbligate".

Per la parte restante, che come abbiamo visto è comunque disponibile al lavoro, servono servizi di valutazione delle competenze e orientamento, capaci di indirizzarli a potenziare o riformare le proprie **competenze**.

Una minoranza di questa parte di autoesclusi ha un buon livello formativo. Spesso però indipendentemente dal livello formativo ciò che accomuna queste persone sono le esperienze negative che hanno caratterizzato le prime fasi lavorative. Contratti brevi, situazioni anomale, lavori poveri o degradanti, un insieme di bad jobs che prolungandosi li hanno portati ad allontanarsi dalla volontà di riproporsi come attivi.

I servizi utili per intervenire contro questa cronicizzazione di inattività devono essere in grado di leggere la realtà e personalizzare la presa in carico delle ragioni che hanno determinato la situazione di disagio. Non può essere una valutazione standardizzata della vicinanza o lontananza dal mercato del lavoro decisa da un algoritmo.

Leggere meglio le ragioni e le storie che stanno dietro ai Neet permette di cogliere cosa raccontano e non solo il loro essere assenti e silenziosi. Danno anche indicazioni per rendere sempre più efficaci i servizi al lavoro che sono in via di costruzione.

12.SCUOLA | Maturità, Valditara ha riformato in meglio il colloquio, ora tocca alle commissioni?

Marilena Cusati - Pubblicato 9 luglio 2026

Valditara ha salvato l'orale della maturità, prima in balia degli astrusi ed estemporanei "collegamenti". Ma i commissari ridotti sono un problema

Il 9 ottobre 2023 Giuseppe Valditara, ministro dell'Istruzione da poco meno di un anno, era ospite al Liceo Parini di Milano: si trattava non solo di una visita istituzionale per celebrare i 250 anni di storia del Liceo ma anche di un'occasione per presentare la propria idea di scuola e ascoltare le richieste/proposte degli studenti, dialogando con loro.

Un dialogo sereno e arguto, non privo di cenni garbati alla rivalità fra i due blasonati licei: il Berchet, che il ministro aveva frequentato da studente, e il Parini, in cui egli si trovava a parlare. Tuttavia, non fu certo questo il centro della conversazione di quel giorno: i ragazzi presenti in aula magna erano studenti di quinta, ansiosi di avere notizie dell'esame di Stato, che negli ultimi anni – anche a causa dell'emergenza Covid – era cambiato più volte. Pertanto l'onorevole Valditara si soffermò su **un'analisi dell'esame conclusivo** e disse che, a suo modo di vedere, l'anello debole di tale prova consisteva nel colloquio orale: era quello l'aspetto a cui intendeva mettere mano.

Non sono passati neppure tre anni e la promessa è stata mantenuta: quest'anno il colloquio è stato completamente diverso da quello del passato. Presumibilmente gli studenti presenti in aula magna in quel giorno di ottobre, che avendo concluso i loro studi liceali sono ormai – come direbbe il Giusti – *"in tutt'altre faccende affaccendati"*, non se ne sono neppure accorti, ma se ne sono accorti i docenti, che finalmente hanno potuto riprendere **un ruolo attivo all'interno dell'orale**. Perché – può sembrare incredibile – da qualche anno i docenti erano ridotti al ruolo di "belle statuine".

Il processo, che era stato graduale, era stato determinato dall'idea dei **"collegamenti"**: inizialmente (a partire dal 1999) era il candidato che cercava di "collegare" alla propria tesina il **maggior numero di discipline** in modo che di quelle materie non gli fosse chiesto nulla, poi (dopo l'eliminazione della tesina) si era giunti al "documento", prima estratto e poi proposto dalla commissione, cui l'esaminando doveva collegarsi; in entrambi i casi, però, i commissari potevano intervenire o per chiedere precisazioni e ragguagli, o perché le loro **discipline** non erano state toccate all'interno del percorso.

Anzi, in quest'ultimo caso *dovevano* farlo per cautelarsi da eventuali ricorsi, dal momento che uno studente respinto poteva addurre la causa della bocciatura al fatto di non aver mostrato la propria padronanza di una materia che non gli era stata chiesta (è accaduto!).

Ad ogni modo il tentativo del candidato era quello di condurre lui il colloquio, così da evitare sorprese e domande non gradite. E allora i collegamenti diventavano tenui o addirittura assurdi: la nascita di Kant in Germania consentiva il passaggio alla Seconda guerra mondiale, poi dalla Seconda ci si spostava alla Prima con Ungaretti, poi si potevano legare allo stile di questo poeta altre particolarità stilistiche, pur di tipo diverso, di altri scrittori: da Petronio a Joyce o Eliot.

E pian piano la conduzione del colloquio da parte del candidato era diventata una vera e propria norma: la commissione doveva ascoltare in religioso silenzio, senza interrompere, un discorso già preparato in anticipo, poiché compito dell'esaminando era solo trovare un nesso (e a volte bastava una parola!) fra il documento e ciò che si era proposto di argomentare. Inutile dire che un esame del genere rischiava molto spesso di premiare più l'istrionismo che la preparazione.

E di questo fatto si è presumibilmente reso conto Valditara, che da un lato ha ridotto le discipline oggetto dell'esame (non tutte le materie ma solo quattro), ma dall'altro ha reintrodotta il ruolo centrale dei commissari, chiamati a proporre "domande e approfondimenti sulle quattro discipline" (come si legge nell'ordinanza).

Certo rimangono alcuni retaggi del vecchio colloquio (la relazione sull'alternanza scuola-lavoro e la domanda di educazione civica), ma l'impianto dell'orale risulta completamente diverso, visto il ruolo centrale della parte culturale nonché la domanda rompi-ghiaccio, in cui il candidato riflette sul proprio percorso.

Queste novità hanno reso il colloquio non solo più agile e snello ma anche più diretto ed essenziale, in grado di mostrare meglio la reale preparazione dei candidati. Valutazione indubbiamente positiva, quindi. Un appunto – casomai – va fatto ai commissari che, essendo da decenni abituati alla rapidità (quando si doveva interrogare in tutte le materie il tempo a disposizione era di meno di cinque minuti), rischiano di essere un po' troppo frettolosi, facendo una sola domanda: ci vorrà un po' di tempo perché si torni ai criteri della vecchia maturità con poche materie, quando ogni commissario scorreva a lungo col candidato di almeno un paio di nuclei essenziali del programma.

Ovviamente la speranza è che questo tempo ci sia e che la formula dell'esame non continui a cambiare. Perché – duole dirlo – nell'ultimo periodo quasi ogni nuovo ministro ha introdotto qualche modifica nell'esame di Stato, generando così confusione nelle commissioni e disparità fra i diplomati dei diversi anni.

Non si può però passare sotto silenzio un aspetto discutibile di questo nuovo esame: la riduzione del numero dei commissari, portati da 7 (6 più il presidente) a 5 (4 più il presidente). Certo è un bel risparmio per lo Stato e come cittadini non possiamo che esserne contenti (però forse sarebbe stato auspicabile anche dare qualche soldino in più alla commissione, che ha gli stessi compensi del 2007!). Del resto, se le materie oggetto d'esame sono quattro, ha senso che tale sia il numero dei commissari. E tutto funziona alla perfezione se la commissione è al completo e su una sola sede. Se però manca qualche commissario o se le sedi sono due e la commissione durante gli scritti deve dividersi, ecco che comincia a esserci qualche problema. Perché due commissari (più il presidente) in un plesso e due in un altro non riescono certo ad avere gli occhi di Argo durante lo svolgimento della seconda prova!

È quindi questo l'aspetto migliorabile in questo nuovo esame: la costituzione delle commissioni (che potrebbero essere miste laddove in uno stesso istituto ci siano diversi indirizzi) oppure, in alternativa, l'unificazione del luogo di svolgimento degli scritti. Se dunque, da un lato, si auspica la stabilità di questa nuova formula di esame, dall'altro si è consapevoli che qualche piccolo miglioramento dovrà essere introdotto.

Del resto, come si suol dire, "Roma non fu costruita in un giorno".

13.CONTRATTI & SALARI | La svolta dei sindacati con una sfida ancora da superare

Natale Forlani - Pubblicato 9 luglio 2026

Con la piattaforma unitaria rappresentanza e contrattazione di Cgil, Cisl e Uil è stato fatto un importante passo avanti nelle relazioni industriali

Una serie di indizi offre una conferma della volontà delle confederazioni sindacali e dei datori di lavoro di riformare il sistema della contrattazione vigente per contrastare in modo efficace la decrescita del valore reale dei salari. **La scelta del Governo** di rinunciare all'attuazione della legge delega in materia di regolazione della rappresentatività delle organizzazioni firmatarie dei contratti collettivi ha ottenuto il risultato di responsabilizzare le parti sociali sulla ricerca di soluzioni condivise.

Questa novità ha reso evidente la necessità di coniugare il tema in questione con una riforma del sistema della contrattazione, delle prassi e dei contenuti che lo orientano. Un passaggio indispensabile per uscire dal paradosso di una decrescita dei salari reali che coincide con l'applicazione dei contratti collettivi, sottoscritti dalle categorie aderenti alle confederazioni maggiormente rappresentative, per il 96% dei lavoratori dipendenti.

L'esigenza di riformare il sistema della contrattazione con il concorso diretto delle parti sociali mette la parola fine a un'intera stagione di relazioni sociali e istituzionali caratterizzata dalla rivendicazione di interventi normativi, e finanziari, da parte dello Stato per tutelare il valore reale delle retribuzioni e per rimediare le carenze della contrattazione collettiva. In tal senso, assume un particolare significato **il cambio di strategia della Cgil**, la confederazione che si è maggiormente distinta nella radicalizzazione del confronto con il Governo con la rivendicazione

del salario minimo legale e la promozione del referendum abrogativo del Jobs Act, boicottando, in via di fatto, qualsiasi tentativo di rafforzare il confronto con le parti sociali.

La ritrovata unità d'azione tra le tre confederazioni sindacali, favorita dal progressivo sganciamento della Uil dalla linea pregiudiziale assunta dalla Cgil, si è concretizzata nella **piattaforma unitaria** che illustra le linee-guida di una possibile riforma delle relazioni sindacali e inviata alle principali associazioni dei datori di lavoro con l'invito ad aprire un confronto sui temi della rappresentatività e del modello di contrattazione.

È una novità importante, perché i criteri per definire le caratteristiche dei contratti maggiormente rappresentativi e l'applicazione dei trattamenti economici minimi che dovrebbero essere garantiti a tutti i lavoratori dei settori o dei comparti economici equivalenti dipendono essenzialmente dall'applicazione dei contratti collettivi sottoscritti dalle federazioni di categoria aderenti a Cgil, Cisl e Uil.

Una condizione di oggettivo privilegio che negli anni recenti non è stata sfruttata adeguatamente per imporre un cambiamento delle politiche salariali, con un ruolo attivo delle confederazioni, e che ha comportato in parallelo un aumento degli squilibri salariali tra i settori sindacalmente forti e quelli più deboli.

Le linee guida elaborate dalle confederazioni non presentano novità significative rispetto all'impianto dei due livelli di contrattazione ereditato dall'accordo di politica dei redditi del 1993: quello nazionale di categoria orientato alla difesa del salario reale; quella decentrata (aziendale o territoriale) meno vincolante e finalizzata a integrare i salari sulla base degli indicatori di produttività e di redditività delle imprese e delle prassi consolidate delle singole categorie.

Le novità sono rappresentate dalla richiesta di introdurre in tutti i contratti collettivi nazionali delle clausole di garanzia che consentano di verificare annualmente la congruità degli aumenti salariali programmati per rimediare a eventuali scostamenti negativi rispetto al tasso di inflazione reale e di rafforzare il ruolo della contrattazione decentrata per favorire la crescita reale dei salari sulla base degli incrementi di produttività/redditività delle imprese e come ambito di partecipazione delle rappresentanze dei lavoratori alle scelte delle imprese che hanno un impatto sulle condizioni di lavoro.

Conferenza stampa dopo il CdM sul Decreto 1 maggio: Meloni con Mantovano e le Ministre Roccella e Calderone (ANSA 2026, Angelo Carconi)

Le proposte riscontrano l'esigenza, sollecitata dal richiamato Decreto lavoro del Governo convertito in legge dal Parlamento, di definire tra le parti sociali: i criteri per stimare la rappresentatività delle organizzazioni sindacali e datoriali firmatarie dei contratti collettivi maggiormente rappresentative; la definizione del valore dei Trattamenti economici minimi (Tem), che devono essere garantiti a tutti i lavoratori dei comparti economici di riferimento, e in grado di offrire solidi indicatori per l'individuazione della retribuzione equa (art. 36 della Costituzione) e per i pronunciamenti della magistratura, per le attività ispettive, come condizione per l'accesso agli incentivi e alle agevolazioni pubbliche da parte delle imprese.

In questo modo viene sollecitato il potenziamento degli interventi e delle risorse per rafforzare le competenze dei lavoratori, le politiche attive del lavoratore e **la sicurezza del lavoro**.

Il cambio di passo operato dalle confederazioni sindacali dei lavoratori è stato riscontrato positivamente da quelle dei datori di lavoro. Rappresenta, in via di fatto, un successo della strategia adottata dal Governo, in particolare della ministra del Lavoro Marina Calderone, tenacemente orientata a salvaguardare il ruolo della contrattazione collettiva come perno fondamentale della redistribuzione primaria del reddito prodotto e della tutela delle condizioni di lavoro. Ma le note positive rappresentate dalla manifesta volontà delle parti sociali di ricostruire l'autorevolezza e l'efficacia delle relazioni sindacali devono essere riscontrate dalla congruità dei contenuti delle eventuali intese.

I nodi che hanno ostacolato il dialogo tra le parti per ovviare alle carenze del sistema di contrattazione non sono affatto risolti. L'effetto negativo del dumping operato dai contratti pirata sulle dinamiche dei salari reali ha costituito un alibi di comodo, condiviso paradossalmente dalle principali rappresentanze dei datori di lavoro e dei lavoratori, per giustificare i ritardi dei rinnovi contrattuali. Ma, nella realtà, la compressione dei costi del lavoro per favorire la tenuta della redditività anche delle imprese meno efficienti è parte integrante della competizione tra le confederazioni dei datori di lavoro, e una conseguenza inevitabile della centralizzazione delle politiche salariali.

Degno di nota il fatto che i criteri per la valutazione della rappresentatività delle organizzazioni firmatarie e per la valutazione dei trattamenti economici minimi non abbiano trovato un adeguato riscontro nel **documento approvato dal Cnel nell'ottobre 2023** sulla riforma del sistema di contrattazione (senza l'adesione della Cgil e della Uil), che esprimeva un parere contrario all'adozione di un salario minimo legale. La proposta di estendere le modalità utilizzate per i rinnovi dei contratti nelle pubbliche amministrazioni è priva di senso data l'unicità dell'interlocutore pubblico che non trova riscontro nel pluralismo delle associazioni dei datori di lavoro privati che hanno concezioni diverse sugli ambiti di applicazione dei contratti per settori e tipologie di imprese.

Il potenziamento delle informazioni sulla applicazione dei contratti collettivi, sollecitate nel documento citato, e riscontrate dal Decreto lavoro del 1° maggio, possono consentire di offrire indicazioni più solide per valutare la rappresentatività delle organizzazioni firmatarie dei contratti collettivi sulla base delle condizioni di fatto e non dei criteri astratti da alcune sentenze della magistratura.

I correttivi proposti per rimediare le perdite di valore dei salari reali dovuti alla crescita imprevista dei tassi di inflazione possono contenere i danni. Ma in tutti i Paesi sviluppati la crescita delle retribuzioni rimane ancorata a quella della produttività e dell'attrattività del mercato del lavoro. Assumere questi due indicatori come bussola per l'aumento delle retribuzioni comporta un cambiamento delle gerarchie nei livelli di contrattazione, a vantaggio di quella decentrata, che una buona parte delle associazioni datoriali e sindacali, con motivazioni diverse, faticano ad accettare, perché comportano una perdita del controllo delle dinamiche salariali e un aumento dei differenziali salariali tra imprese e territori.

Nonostante i sensibili miglioramenti registrati negli anni recenti, il nostro mercato del lavoro rimane ancora distante dalle medie europee per il tasso di occupazione e per la capacità di generare una domanda e offerta di lavoro qualificata. In queste condizioni dobbiamo affrontare **l'impatto delle nuove tecnologie digitali** nelle organizzazioni del lavoro e sulle professioni, e l'atteso pensionamento delle generazioni dei baby boomer che comporterà uno sforzo immane per ricostruire la popolazione lavorativa.

Un obiettivo che può essere perseguito con una mobilitazione, che non ha precedenti, di istituzioni, attori economici e sociali e di risorse per rendere sostenibili le transizioni lavorative e migliorare il tasso ufficiale di impiego delle persone in età di lavoro in molti comparti economici e professioni che faticano a trovare lavoratori disponibili.

Oltre al ruolo di regolatori dei rapporti di lavoro, le parti sociali hanno una dotazione: 10,5 milioni di lavoratori versano contributi ai fondi di previdenza complementare, altrettanti aderenti ai 19 fondi interprofessionali per la formazione continua dei lavoratori dipendenti, 14 fondi di solidarietà presso l'Inps per erogare sostegni al reddito e formazione dei lavoratori coinvolti in crisi o ristrutturazioni aziendali, 7 milioni di beneficiari di contributi contrattuali per la sanità integrativa, che possono offrire un contributo tutt'altro che marginale per migliorare la qualità e la qualità delle condizioni di lavoro.

14.SCUOLA | Riforma dei tecnici, in attesa delle linee guida tutte le domande che chiedono risposte

Villi Demaldé - Pubblicato 10 luglio 2026

La riforma degli istituti tecnici presenta molte criticità irrisolte, dai quadri orari al blocco sperimentale, fino all'idea di scuola che ne sta alla base

Il mese scorso si sono susseguiti una serie di scioperi e di proteste nelle scuole italiane, specie in relazione al nuovo assetto ordinamentale degli **istituti tecnici** definito dal decreto ministeriale n. 29 del 19 febbraio 2026, che attua gli articoli 26 e 26-bis del decreto-legge 144/2022. Un provvedimento che ridefinisce indirizzi, articolazioni, quadri orari e risultati di apprendimento dei percorsi di studio e che prenderà il via già a settembre prossimo, stravolgendo in buona parte quello che è un ordinamento ormai consolidato.

Si tratta di un tema importante, quello della riforma degli istituti tecnici, ed è interessante, al di là delle polemiche, provare a confrontarsi fattivamente con quanto ciascuna scuola ha iniziato a mettere a punto per fare fronte a quello che, per certi versi, pare uno tsunami destinato a cambiare radicalmente la struttura e il futuro degli istituti tecnici.

Molti docenti, in questi mesi, hanno espresso diffuse preoccupazioni sulla riforma: dalla mancanza di linee guida allo stravolgimento dei quadri orari, fino al rischio di snaturamento dell'identità degli istituti tecnici stessi. In modo particolare è emersa la questione critica delle "scienze sperimentali", a cui sarà destinata un'unica valutazione, pur essendo un contenitore di discipline insegnate da docenti diversi (fisica, chimica e scienze).

Anche la scelta dell'indirizzo specialistico già a 14 anni, con la conseguente eliminazione del primo biennio comune, non sembra rispettare i tempi di crescita dei ragazzi, che difficilmente hanno le idee così chiare da essere in grado di scegliere il proprio indirizzo di studi a scatola chiusa.

Pensare, inoltre, al senso della riforma stessa non ha mancato di far riflettere anche sul possibile collegamento tra la riforma attuale e il progetto della filiera tecnico-professionale **(4+2)**, facendo emergere l'ipotesi, piuttosto plausibile, che l'intera struttura degli istituti tecnici debba, prima o poi, tramutarsi integralmente in percorsi quadriennali, con la possibilità di accedere poi, una volta diplomati, a un percorso specialistico ITS.

Un altro tema che ha "scaldato" la stampa e le scuole è quello relativo all'adozione dei libri di testo per le nuove classi prime: vale la pena, in un clima così incerto, far acquistare ai futuri studenti delle classi prime libri di testo su discipline e "programmi" che ancora non sono stati ben definiti?

In merito a queste questioni è interessante riflettere sulle scelte effettuate nelle singole scuole e il primo dato che balza agli occhi è il fatto che le scuole si siano mosse in modo autonomo e disomogeneo, spesso rinviando le decisioni, soprattutto sui libri di testo, in attesa delle linee guida ministeriali.

Come è stato già messo in luce da più parti, si può notare che nei mesi scorsi nelle scuole si è operato in modo emergenziale per adattare i quadri orari alla riforma, con particolare attenzione alla salvaguardia delle cattedre più che alla coerenza didattica, in assenza di linee guida ministeriali.

Questo pare essere stato un criterio piuttosto diffuso e adottato; così come, in tanti istituti, è emersa la preoccupazione per il cambiamento dei quadri orari, che ha comportato, nell'ultimo anno del percorso, la diminuzione di un'ora di italiano a favore di discipline più tecniche, favorendo così un impoverimento della formazione di base.

A ciò si aggiunga che anche accorpare nelle cosiddette "scienze sperimentali" tutto il patrimonio disciplinare scientifico della fisica, della chimica e delle scienze, addirittura con un'unica valutazione, non permette di avere una visione rosea del futuro della formazione di base degli studenti e delle studentesse, oltre al fatto che il voto unico per una materia insegnata da docenti diversi rende più complicata la valutazione, per la difficoltà di armonizzare metodi di insegnamento, statuti epistemologici e criteri di valutazione differenti.

Analizzati, quindi, tutti questi elementi di criticità, è necessario riflettere se la riforma stia effettivamente compromettendo l'identità e la qualità degli istituti tecnici, soprattutto nella formazione di base, laddove invece sembra prevalere un orientamento al mercato del lavoro locale che limita la possibilità degli studenti stessi di proseguire, eventualmente, con studi universitari.

Dalle considerazioni sopra riportate emerge con chiarezza che tutti gli aspetti di questa riforma non possono prescindere da una domanda: quale idea di scuola tecnica c'è dietro la riforma? E ancora: c'è qualcosa dell'attuale istituzione tecnica che necessita di essere salvaguardato? Forse la riforma vuole rilanciare l'istruzione tecnica alla luce del fatto che, al momento, soltanto il 33-35% degli studenti e delle studentesse sceglie gli istituti tecnici, a fronte del 50% di studenti e studentesse che, invece, continua a preferire l'istruzione liceale?

La protesta c'è, esiste e va osservata, ma c'è anche bisogno di un dialogo tra la comunità educante e chi, al Ministero, tenta di dare una nuova identità all'istruzione tecnica. Proprio per questo motivo sarebbe auspicabile che il Ministero avviasse il prima possibile un'azione di accompagnamento del personale docente, così come avvenne per la riforma dell'istruzione professionale di cui al D.Lgs. 61/2017, e che attuasse, mediante l'individuazione di un interlocutore, un percorso volto a comprendere la ratio della riforma e gli eventuali aspetti positivi della riforma medesima.

Di certo, c'è bisogno che vengano emanate il prima possibile le linee guida e che vengano anche chiariti in modo inequivocabile i nuclei epistemologici fondanti degli insegnamenti dell'istruzione tecnica, che non può e non deve rinunciare alla formazione di periti competenti sia negli insegnamenti dell'area generale sia in quelli dell'area tecnica, per un raccordo sostanziale anche con il mondo del lavoro, che è alla ricerca di periti sempre più specializzati.

D'altra parte, il corpo docente e **la comunità educante** in generale non devono e non possono trincerarsi dietro la paura del cambiamento, seppure in presenza delle tante incertezze sopra enunciate. Anzi, le novità introdotte spingono – potremmo dire, obbligano – le scuole e, quindi, i dirigenti e i docenti a una riflessione a tutto tondo sui fondamenti formativi e didattici alla base della loro professione, superando quella rigidità e quella resistenza al cambiamento che troppo spesso hanno bloccato le istituzioni scolastiche di fronte alle novità.

È sempre più opportuno, inoltre, che, in questa compagine di difficoltà e di opportunità, le istituzioni scolastiche non vengano lasciate sole: c'è bisogno dell'azione formativa e strategica del Ministero, ma c'è anche la necessità che le associazioni professionali, quali DIESSE, colgano la sfida del cambiamento attivando le proprie risorse professionali, formative e pedagogiche. Le modifiche sono limitate a errori o lievi improprietà (ad esempio ordine → ordinamento, a favore di → più che alla, criteri di valutazione al posto di metodi di valutazione, D'altra parte invece di Dall'altra parte, alcuni interventi di punteggiatura e poche correzioni sintattiche), senza alterare lo stile argomentativo dell'originale.

15.FORMAZIONE CONTINUA | La sfida delle competenze che va oltre l'aggiornamento professionale

Giancamillo Palmerini - Pubblicato 10 luglio 2026

Uno studio dell'Inapp mostra come stia crescendo il numero di lavoratori coinvolti in percorsi di formazione continua

Quello che stiamo vivendo è, certamente, un mondo che sta attraversando profonde trasformazioni: quella ecologica e, soprattutto, quella tecnologica, basti pensare alle implicazioni che l'utilizzo sempre più diffuso dell'intelligenza artificiale ha nelle nostre vite. La risposta che a livello globale si sta provando a dare a queste sfide è quella della **formazione continua**, ossia un continuo aggiornamento delle proprie competenze durante tutto l'arco della propria vita.

Se il mondo, infatti, sta cambiando, lo sta facendo, ancora di più, il mondo del lavoro con la necessità di acquisire sempre nuove competenze che, in alcuni casi, fino a solo pochi anni, erano, probabilmente, nemmeno immaginabili. Si pensi, per semplificare, a tutte le competenze legate alla gestione del mondo social e alle nuove forme di comunicazione. Una necessità di aggiornamento di formazione particolarmente sentita nel nostro Paese che è, come ci ricordano sempre i dati statistici, uno di quelli con l'età media più alta e dove si vive, fortunatamente, sempre più a lungo con evidenti implicazioni, ad esempio, sul sistema previdenziale.

In questo quadro è molto interessante la lettura di uno studio Inapp, pubblicato mercoledì, che si propone di monitorare la formazione continua. Emerge, prima di tutto, che nel 2024, l'ultimo anno su cui possiamo avere dei dati consolidati, circa il 10% dei lavoratori ha svolto attività formative. Una percentuale di ben quattro punti superiori rispetto a quella di vent'anni fa.

Foto di reallywellmadedesks da Pixabay

Circa 1,7 sono stati i milioni di lavoratori italiani che nel 2024 hanno partecipato a un percorso formativo, un dato questo molto simile a quelli precedenti al Covid. In tal senso un ruolo

importante è stato svolto dal fondo "nuovo competenze", ma, soprattutto, dai fondi bilaterali per la formazione continua che stanno dimostrando luoghi di proficua collaborazione tra le associazioni datoriali e **i sindacati dei lavoratori**.

Una dinamica altrettanto interessante riguarda le Academy di filiera particolarmente utili in un Paese come il nostro caratterizzato da tante piccole e medie imprese che, in assenza di strumenti di cooperazione o collaborazione territoriali o di settore, avrebbe difficoltà ad accedere a formazione continua di qualità.

Le aziende, sempre secondo quanto emerge dal rapporto Inapp, ci dicono inoltre che si fa formazione in quattro casi su dieci perché si ha la difficoltà a reperire sul mercato le figure professionali, più o meno nuove e innovative, necessarie, mentre in tre casi su dieci si fa formazione per un più "banale" e necessario aggiornamento professionale in un mondo profondo di trasformazione.

Una strada, insomma, che sembra stata intrapresa e su cui si dovrà proseguire nei prossimi anni scommettendo, ancora di più, sulla formazione di qualità durante tutta la vita, utilizzando, quando opportuno, anche **l'intelligenza artificiale** che, peraltro, sembra rappresentare uno strumento a cui già si ricorre in maniera significativa da parte delle istituzioni formative per, ad esempio, la predisposizione del materiale didattico.

16.SOCIAL E SMARTPHONE, LA PIAGA DELLA DIPENDENZA | I divieti ai giovani non bastano se gli adulti non cambiano

Sabrina Priulla - Pubblicato 13 luglio 2026

In alcuni Paesi si sta vietando l'accesso ai social ai giovanissimi. La dipendenza digitale richiede, però, soluzioni più articolate

Negli ultimi mesi si parla molto dei social network e in generale dell'uso, o meglio dell'abuso, **degli smartphone** soprattutto tra adolescenti e giovani.

Le evidenze scientifiche da anni mostrano una correlazione tra l'elevato utilizzo dei dispositivi digitali e della rete e gli effetti negativi sullo sviluppo, sulle relazioni, sul sonno e in generale sulla crescita sia per i bambini, sia per preadolescenti-adolescenti. In maniera differente, ma in entrambi i casi, con la certezza che molti dei disagi riscontrati attualmente sia nei piccoli, sia nei più grandicelli sia in parte causato dalla massiccia esposizione che nell'ultimo decennio è sempre aumentata.

Questo argomento è tornato con forza alla ribalta nell'ultimo periodo grazie alle decisioni prese da alcuni governi, che hanno introdotto regolamenti e divieti così da contenere questo fenomeno. Lo ha fatto anzitutto l'Australia a dicembre 2025 e hanno seguito la stessa strada inizialmente Francia e Spagna, poi diversi altri Paesi. L'ultimo in ordine di tempo è il Regno Unito.

Il tentativo di questi Paesi è di vietare l'uso dei social network al di sotto di una certa età. A "stimolarli" in questo senso è anche, probabilmente, la sentenza che ha condannato due colossi come Meta e Google (per Instagram e Youtube) negli Usa, considerati colpevoli di aver causato depressione e ansia a una giovane: una situazione originata dall'abuso dell'utilizzo dei social favorito dagli algoritmi creati per causare dipendenza da queste piattaforme. L'accusa è quella di aver sfruttato le "ingenuità del cervello dei giovani per tenerli agganciati creando dipendenza con tutte le relative conseguenze".

Il tentativo, quindi, è difendere i giovani dall'essere vittime degli interessi dei social network. Il divieto però da solo non è sufficiente: serve creare consapevolezza ed educazione al digitale oltre che supervisione da parte degli adulti.

Fonte: Pexels.com

La scelta di vietare è solo una parte di un lavoro che cerca di gestire quella che ormai è una dipendenza molto diffusa, purtroppo anche sui giovanissimi.

Di certo risulta utile dichiarare ufficialmente che l'utilizzo dei social è dannoso, perché supporta le famiglie e gli educatori nella complessa gestione delle richieste da parte dei giovani di avere uno smartphone e di iscriversi ai social.

Se da un lato è giusto focalizzarsi sulle fasce d'età più basse, dall'altro vale ormai la pena occuparsi dello stesso argomento applicato anche agli adulti, sia come genitori ed educatori, sia come lavoratori. Non solo perché gli adulti sono o dovrebbero essere l'esempio dei giovani, ma anche perché dovrebbero avere consapevolezza della dipendenza che lo smartphone e i social creano e anche perché come lavoratori dovrebbero essere gestiti.

L'utilizzo di smartphone e social sul posto di lavoro, infatti, può avere ripercussioni di diverso tipo all'interno dell'azienda: anzitutto c'è il forte rischio del calo di produttività, a causa delle continue distrazioni apportate dall'arrivo delle notifiche. E poi ci sono temi legati alla sicurezza personale – basti pensare a cantieri e fabbriche dove le distrazioni possono causare **infortuni** – e a quella aziendale: l'uso di cellulari privati per motivi lavorativi può causare la diffusione di dati sensibili o, addirittura, di veri e propri segreti professionali a vario livello.

Le aziende hanno infatti iniziato ad affrontare queste tematiche proponendo alcune soluzioni a partire dall'introduzione di regolamenti interni in grado di delimitare modalità, luoghi e tempi dell'uso del cellulare per i dipendenti. Una buona pratica è anche organizzare momenti di formazione del personale, rivolti sia a tematiche lavorative, sia a una "educazione digitale" utile anche a livello privato.

Un'altra idea messa in atto da aziende attente a queste tematiche e che può essere messa in pratica anche dalle famiglie o dalle associazioni che si occupano di giovani è l'organizzazione di attività "detox" in cui le persone sono coinvolte in progetti o attività all'aperto che prevedono il lavoro di gruppo oppure in esperienze senza la connessione alla rete.

Il tema è complesso e ormai diffuso a tutti i livelli: c'è infatti ancora poca consapevolezza sulle conseguenze dell'esposizione prolungata di schermi nei bambini piccoli, nell'uso della rete dei giovani e probabilmente anche degli adulti.

Il divieto sicuramente mette un punto fermo con cui si evidenzia, come nel caso del fumo o dell'alcool, che l'abuso di dispositivi e social ha conseguenze negative per la salute.

17.SCUOLA | Storia oltre i manuali: un nuovo "viaggio" nell'epoca contemporanea tra narrazione e metodo

Int. Fabrizio Foschi - Pubblicato 14 luglio 2026

"Una storia dell'epoca contemporanea" di Fabrizio Foschi: nel suo ultimo lavoro, l'autore offre ai prof una nuova risorsa per insegnare la loro disciplina

Fabrizio Foschi è tornato in libreria con *Una storia dell'epoca contemporanea. Spazi, trame, personaggi dall'Ottocento ai giorni nostri* (Rubbettino). Il volume dà seguito al precedente lavoro di Foschi *Una storia dell'epoca moderna. Spazi, trame, personaggi alle radici del nostro presente* (Rubbettino, 2023). I due lavori si collocano ad un originalissimo punto di intersezione tra attività didattica e ricerca storica. Storico di formazione, Foschi ha ben presente, dopo anni di insegnamento nei licei, il **letto di Procuste** nel quale è costretta la storia dalle scarse ore a disposizione; ma conosce benissimo anche la magnitudine di materiale, eventi, interpretazioni esplicite e surrettizie che incombono sugli studenti, oggi più di ieri alle prese con un approccio meno critico, quando non esplicitamente preconcelto, agli eventi che condizionano in modo "invisibile" il nostro presente. Ne abbiamo parlato direttamente con l'autore.

La Storia insegnata è tornata di attualità dopo che nelle nuove Indicazioni nazionali sia del primo ciclo di istruzione, sia dei licei un impegnativo cappello introduttivo è dedicato al perché e come studiare tale materia. Cosa ne pensa?

Precisiamo anzitutto i termini della questione. Le nuove Indicazioni per il curricolo della scuola d'infanzia e del primo ciclo di istruzione entreranno in vigore dall'anno scolastico che sta per iniziare (2026-2027) e saranno applicate in modo progressivo a partire dalle prime classi. Per quanto riguarda i licei, il testo delle nuove Indicazioni licenziato dal ministero non è stato ancora approvato in via definitiva. Ciò non toglie che in entrambi i casi la storia rivesta un ruolo di primo piano. Si può dire che addirittura subisca un rilancio e riacquisti un'importanza che aveva smarrito.

Ne abbiamo parlato in modo critico anche su queste pagine.

La storia è presentata con l'impegnativo incipit che tanto ha fatto discutere: "Solo l'Occidente conosce la Storia". È stato poi precisato dagli autori dei programmi in varie occasioni che ciò non

significa negare la storia degli "altri", ma che in Occidente la storia è stata oggetto di un vero e proprio culto e che la memoria storica serve a legittimare il presente. E questo è vero, nel bene e nel male. Si legge nelle Indicazioni approvate che la storia ha a che fare principalmente con la dimensione della politica, intesa sia come modalità dell'agire, sia come costruzione di istituti stabili e duraturi per l'umanità. Da questo punto di vista si elogia lo storicismo – crociano, gentiliano, gramsciano – che ha preteso che ogni conoscenza umana abbia un carattere storico, cioè pratico.

In concreto?

Nella scuola primaria, specie dal terzo anno in poi, dovrebbe prevalere una storia in dimensione narrativa, mentre nella secondaria di primo grado dovrà prevalere la comprensione dei nessi interni tra i fatti storici e la loro comunicazione secondo precise mappe spazio-temporali. La focalizzazione riserva particolare attenzione alla storia occidentale e a quella europea, anche in funzione, si dice, della ricostruzione di una storia nazionale italiana.

Lei cosa dice in proposito?

Concordo pienamente con le metodologie indicate, perché la storia è una forma di conoscenza e pertanto necessita di un pensiero che ne aiuti lo sviluppo logico; dovrà essere localizzata con l'ausilio di carte geografiche, l'esposizione richiede un linguaggio adeguato. Mi lasciano perplesso le tesi di carattere programmatico.

Per quale ragione?

Queste affermazioni non sono a mio parere del tutto condivisibili, dato che, per individuare il cuore della questione, lo storicismo esaurisce la dimensione storico-esistenziale nella sfera immanentistica e priva la storia di una dimensione "evenemenziale" correttamente intesa. L'evento è infatti nella storia del tutto inatteso, non prevedibile, dunque non riducibile alla sfera del potere o dell'agire economico. Inoltre, non del tutto condivisibile – mi riferisco sempre alle Indicazioni per il primo ciclo – è la sottesa tensione progressiva della storia, intesa in modo quasi teleologico, come se di per sé sfociasse in una qualche espressione di razionalità – lo Stato? – che la rende tutta buona e tutta giusta.

E invece?

Preferisco pensare a una storia – e di questo mi sono occupato nel libro – che vede gli uomini e le diverse società muoversi attorno a eventi fondanti, come per noi è il cristianesimo, che costituiscono il criterio per la costruzione di ambienti e istituzioni che devono affrontare le sfide della realtà. In altri termini, la storia **non si scrive a-priori**, ma si verifica nel concreto del tessuto umano, tra memorie e aspettative di cambiamento delle sorti dell'umanità. La dimensione istituzionale e politica è senz'altro da privilegiare, facendo però vedere che quando la politica non segue un ideale e si abbassa a gioco di interessi, il cammino al bene si interrompe.

E quanto al tema pregnante della civiltà occidentale?

La sua formazione ed espansione su scala globale dovrebbe costituire il *fil rouge* della proposta didattica, ma va ricordato che l'Occidente indica due cose diverse: lo spazio geo-politico euro-atlantico e lo stile di vita plasmato dai sistemi democratici. Di conseguenza bisognerebbe essere non troppo schematici nella formulazione delle programmazioni in modo da cogliere anche gli elementi di crisi dell'Occidente e le possibili soluzioni a tale crisi che la storia ci mostra.

Possiamo soffermarci su questo aspetto?

L'Occidente come lo abbiamo conosciuto nel Novecento è attraversato da un declino dovuto alla perdita del valore della vita umana e dalla minore attrazione esercitata dai sistemi democratici. Un declino che, lo rivelano drammaticamente le guerre scoppiate di recente in Europa e in Medio Oriente, non deve essere negato a priori. Nello stesso tempo, i valori "buoni" dell'Occidente, per così dire, ereditati dalle radici ebraico-cristiane, come la dignità della persona umana, le libertà fondamentali e i sistemi liberal-democratici, dovrebbero giocare una parte fondamentale – ma ancora non sappiamo come – all'interno della nuova civiltà planetaria che la tecnologia informatica ha contribuito a realizzare.

Nelle Indicazioni nazionali per i licei l'epoca contemporanea ha inizio dalla premessa della Prima guerra mondiale. Lei è d'accordo con questa periodizzazione?

Occorre precisare, anzitutto, che nelle Indicazioni nazionali per i licei è previsto ancora che la storia debba avere una prevalente dimensione politica. In questo caso, tuttavia, si apre a una concezione della politica non solo intesa come rapporti di potere tra forze contrapposte, ma, prioritariamente, come organizzazione interna delle collettività umane. Rispetto alle Indicazioni precedenti si tratta di uno sviluppo interessante. Resta anche qui la centralità della storia europea e dell'Occidente come poi emerge nel dettaglio degli obiettivi di apprendimento. Una prospettiva, questa, difficile da conservare quando si esamina il Novecento, dove questa centralità è stata perduta. Se ne dovrà tenere conto nell'adattamento delle programmazioni.

Che cosa si può intendere per contemporaneità dal punto di vista storico?

Berlino, 9 novembre 1989: tedeschi dell'Est e dell'Ovest si incontrano nei pressi del Muro (Ansa). In riferimento alla periodizzazione, nell'ultimo anno della scuola media e della secondaria di secondo grado non si parla più dell'insegnamento della sola storia del Novecento, introdotto nel 1996 dall'allora ministro della Pubblica Istruzione **Luigi Berlinguer**. Il quinto anno dei licei sarà pertanto dedicato "allo studio dell'epoca contemporanea, dall'analisi delle premesse della I guerra mondiale fino ai giorni nostri". Sembra una questione di lana caprina, ma non lo è.

Ci spieghi meglio.

In realtà dietro ai termini si nasconde una dialettica politico-storiografica tra chi privilegia il Novecento come blocco unico e chi lo pone in continuità con l'epoca precedente. Le periodizzazioni sono relative, non assolute. Dipendono dai tempi e dalle interpretazioni. Prima della Seconda guerra mondiale l'inizio della storia contemporanea era posto al 1789, dopo la guerra al 1815, dove è rimasto fino a Berlinguer, appunto. Nel mio testo faccio cominciare l'epoca contemporanea da un altro punto ancora, collegato sì al periodo post-napoleonico, ma ancorato ai processi di formazione degli Stati latino-americani nei primi anni dell'Ottocento, che in fondo hanno trasmesso l'impeto risorgimentale ai Paesi europei coevi. Mi sembra un caso storico significativo, sia per le modalità che ha assunto, sia per il risvolto periodizzante del fenomeno che non a caso metto all'inizio del libro.

Può spiegare in due parole la differenza tra "moderno" e "contemporaneo"?

Più che di contenuti specifici, si tratta di una distinzione legata alla prassi universitaria e alla didattica scolastica. In un tempo non troppo lontano, intorno agli anni 40 del secolo scorso, nelle università e nelle scuole italiane la contemporaneità era parte della modernità, poi si è separata da essa. Nel mondo anglosassone la *Modern History* arriva fino ai nostri giorni o quasi. Dunque per "contemporaneità" si può intendere anzitutto la parte dell'età moderna più vicina a noi, quella più conosciuta per esperienza. Più specificamente e sostanzialmente, l'epoca contemporanea è quella della società di massa, della seconda rivoluzione industriale e del progresso tecnologico, dell'affermazione dello Stato nazionale su scala globale, del colonialismo e della decolonizzazione, della più chiara affermazione dei diritti umani e delle libertà religiose. Nell'epoca contemporanea, come confermano i nostri giorni, nel mondo interconnesso, i popoli come gli individui sono chiamati ad assumersi responsabilità in prima persona sconosciute nei tempi precedenti.

Dopo avere editato un volume sulla storia dell'epoca moderna ha scritto una storia dell'epoca contemporanea. Come il precedente non si tratta di un manuale scolastico. Come si può configurare? Qual è l'argomento del libro?

Il testo, come il precedente, è articolato in 15 capitoli e 15 brevi focalizzazioni. L'età contemporanea è segnata da accelerazioni geopolitiche che trasformano i sistemi sociali organizzati per ordini gerarchici in forme di convivenza, modellate dall'egualitarismo, dalla democrazia o dai totalitarismi. Dopo l'Ottocento, dominato dagli Stati nazionali, il primo Novecento vede il loro indebolimento a causa delle guerre mondiali e dei nazionalismi. Nel secondo dopoguerra emerge una visione della convivenza in cui i regimi dittatoriali rivelano la loro fragilità di fronte alla rivendicazione dei diritti dei gruppi privi di potere. Le **innovazioni tecnologiche** aprono possibilità di sviluppo che richiederebbero di essere guidate da una coscienza morale, poiché la loro presunta neutralità rischia di trasformarle in strumenti di dominio anziché di crescita umana.

Quali sono i punti di forza di questa trattazione sia dal punto di vista metodologico sia da quello narrativo?

Il volume è costruito su alcune novità interpretative. Iniziare con i risorgimenti latinoamericani decentra lo sguardo dall'Europa e permette di cogliere in un unico processo rivoluzioni atlantiche, indipendenze e costruzione degli Stati. Le due guerre mondiali le ho inserite in un ciclo unico – un'ottica non estranea alla storiografia – per mettere in evidenza la continuità strutturale fra 1914 e 1945, ridurre la frammentazione narrativa e lasciare spazio a una trattazione separata delle ideologie del Novecento, rendendole comparabili.

In terzo luogo, unire Guerra fredda e decolonizzazione mostra la loro interdipendenza: la competizione bipolare si intreccia con la fine degli imperi e chiarisce molti conflitti regionali. Fenomeni recenti come l'islam politico e la rivoluzione tecnologica introducono infine all'attualità, facendone percepire il carattere di sfida alle radici umanistico-cristiane sulle quali è stato costruito il diritto internazionale.

Si è avvalso di novità storiografiche?

La storiografia più recente ha ridimensionato le letture rigidamente economicistiche dell'Otto-Novecento, che interpretavano la contemporaneità come scontro tra imperialismo capitalistico e proletariato. La storia contemporanea appare così segnata dalla crisi delle ideologie totalizzanti e dall'emergere di soluzioni molteplici, che vanno dalla concentrazione dei poteri decisionali al rafforzamento di pratiche democratiche e comunitarie. Ho cercato di evitare ogni determinismo storico per lasciare emergere una visione ultimamente positiva del cammino umano nonostante le evidenti e ricorrenti cadute e contraddizioni.

A chi si rivolge e come può essere utilizzato dagli insegnanti?

Il testo si rivolge in prima istanza proprio a docenti di scuola secondaria di primo e secondo grado che intendono aggiornarsi in vista di un insegnamento più efficace in tutte le discipline che afferiscono alla storia. Si rivolge anche a studenti delle scuole superiori particolarmente motivati. Si propone come testo di sintesi dei processi storici negli insegnamenti universitari di storia contemporanea, scienze politiche e relazioni internazionali. Può interessare anche un pubblico colto formato da lettori appassionati di problemi storici e amministratori desiderosi di maturare competenze che colleghino il passato con il presente.

Il libro ha come sottotitolo *Dall'Ottocento ai giorni nostri*. Non pensa che i giorni nostri siano difficili da inquadrare in una storia assestata? Come considerare gli sconvolgi dell'ordine geopolitico a cui stiamo assistendo? Come tradurli in un insegnamento di storia nella scuola?

Non pretendo ovviamente di trasformare la cronaca in storia già consolidata anche dal punto di vista della ricerca. Mi sono avvalso però di una pubblicistica geopolitica a mio parere interessante. È inoltre facile comprendere come gli avvenimenti che sono passati davanti ai nostri occhi in **questi ultimi 4-5 anni**, e che continuano a segnare la nostra quotidianità, siano tali da sollevare domande negli studenti, e nei loro insegnanti, ai quali non possono essere fornite risposte precostituite o ideologiche. Ho cercato di fornire delle piste di lavoro in particolare nell'ultimo capitolo intitolato *Il mondo attuale* che mi auguro possano essere prese come spunti interpretativi iniziali, non certo come tesi conclusive. In un certo senso occuparsi del passato può aiutare a comprendere il presente e a prefigurare il futuro.

(Max Ferrario)

18.DIETRO I NEET | Quando la geografia pesa più del talento dei giovani

Antonella Rocca - Pubblicato 15 luglio 2026

Nelle diverse analisi sui giovani Neet italiani si prende poco in considerazione un fattore importante: il territorio dove nascono e crescono

Il fenomeno dei **giovani Neet**, ovvero che non studiano e non lavorano, è ormai da tempo oggetto di attenzione da parte di ricercatori e policy-makers. Nel tentativo di individuarne le cause, si guarda prevalentemente alle caratteristiche personali dei giovani: titolo di studio, estrazione sociale, genere, ecc. Vi è però un'altra dimensione altrettanto importante, che riguarda il luogo dove il giovane nasce e cresce, ovvero l'ambito territoriale.

In Italia, il problema delle disuguaglianze territoriali è molto rilevante, ma non deve essere inteso solo in termini di divari regionali, in particolare collegato alla questione meridionale. Un'altra importante dimensione attiene, infatti, al grado di urbanizzazione del comune in cui il giovane cresce e raggiunge l'età adulta, ovvero dove intraprende il difficile percorso di transizione dalla scuola al lavoro.

Le aree rurali sono quelle che, in generale, si caratterizzano per minori opportunità lavorative. Il mercato del lavoro in queste zone è infatti solitamente limitato a poche posizioni lavorative, prevalentemente nel settore primario o del terziario tradizionale. Ciò rende spesso difficile ai giovani trovare un lavoro adeguato in relazione alle proprie competenze e aspirazioni. Tuttavia, il divario in termini di opportunità tra i giovani che vivono nelle aree urbane e coloro che vivono nelle aree rurali si manifesta anche prima, ovvero, per chi decide di continuare a studiare, al momento della scelta della scuola superiore e del corso di laurea.

La disponibilità di servizi di trasporto adeguati, la diversa qualità della connessione digitale, la presenza di imprese, la qualità dei servizi e la densità delle reti sociali e professionali sono infatti fattori fondamentali in grado di spiegare quelle differenze che si traducono poi in un divario di opportunità.

Spesso, **i giovani** che vivono in aree rurali sono costretti a spostamenti giornalieri rilevanti per frequentare le scuole superiori e, in molti casi, addirittura a trasferirsi per frequentare l'università, con un costo, non soltanto economico, che non tutti sono in grado di affrontare. Tutto ciò si traduce perciò in una minore probabilità di conseguire un titolo di studio universitario e, quindi, in minori opportunità lavorative.

Un recente studio svolto da ricercatori dell'Università degli Studi di Napoli Parthenope congiuntamente ad Euryo, l'Osservatorio europeo dei giovani che vivono nelle aree rurali, ha esaminato il gap esistente nel tasso di giovani Neet tra aree urbane e rurali in Italia e il suo andamento nel tempo negli anni dal 2005 al 2024. Per l'individuazione delle aree urbane e rurali, è stata adottata la classificazione Eurostat, che distingue i comuni in tre categorie a seconda, prevalentemente, della densità abitativa: aree rurali, aree urbane e aree con un grado di urbanizzazione intermedia.

Siccome i comuni che rientrano in quest'ultima categoria hanno caratteristiche molto diverse, essendo in taluni casi più simili alle aree rurali mentre in altri più vicini, anche in termini di prossimità territoriale, alle aree urbane, essi sono stati eliminati dallo studio, in modo da focalizzare il confronto esclusivamente tra aree rurali e urbane. I dati utilizzati per le analisi sono stati estratti dall'Indagine sulle forze di lavoro, svolta dall'Istat in ottemperanza alle indicazioni di Eurostat, l'Istituto statistico dell'Unione europea.

Nel periodo in esame, corrispondente all'ultimo ventennio, in Italia, la percentuale di giovani Neet è costantemente cresciuta, raggiungendo il suo massimo intorno al 2013, periodo in cui in Italia la crisi economica e finanziaria, che colpì tutti i Paesi europei a partire dal 2010, raggiunse il suo apice. Nel 2013, infatti, il tasso di Neet raggiunse a livello nazionale il 30%. Successivamente, si è assistito ad un lento recupero. Nel 2024, ultimo anno coperto dallo studio, la percentuale di giovani Neet si è infatti stabilizzata intorno al 19%.

Focalizzandoci sul divario relativo al grado di urbanizzazione, l'analisi ha evidenziato che la percentuale di giovani Neet in Italia è stata per molti anni superiore nelle aree rurali. Tuttavia, come è possibile notare dalla figura allegata, intorno al periodo caratterizzato dall'inizio della pandemia da Covid-19, il tasso di giovani Neet nelle aree urbane ha superato quello delle aree rurali.

Questo risultato sorprendente è da attribuirsi in parte alla **maggiore diffusione del lavoro da remoto**, che ha consentito ai giovani di non lasciare in modo definitivo la propria terra, sperimentando in molti casi una permanenza, almeno parziale, nei luoghi di origine e quindi flussi di mobilità più fluidi. Tuttavia, un altro fenomeno che ha potuto influenzare questo risultato è senz'altro la crescente diffusione delle università telematiche, che hanno reso l'istruzione di grado terziario maggiormente accessibile a chi vive in aree molto distanti dalle università, collocate quasi sempre nelle aree urbane.

L'inversione di tendenza tra aree urbane e rurali va analizzata con prudenza. Forse l'inversione dipende semplicemente da una questione tecnica, dato che i giovani sono associati alle aree urbane o rurali in ragione del comune di residenza, a prescindere dal loro effettivo domicilio.

Oppure può trattarsi di un'altra manifestazione del fenomeno dell'istruzione forzata, nel senso che le persone che hanno più difficoltà a trovare lavoro, prolungano i percorsi di formazione.

D'altro canto, il differenziale di istruzione superiore tra aree urbane e aree rurali si allarga sempre di più: nel 2005, infatti, la percentuale di giovani laureati nelle aree urbane era del 18% mentre nelle aree rurali raggiungeva il 12%, ma, alla fine del 2024, nelle aree urbane i laureati rappresentavano il 38% dei giovani, mentre nelle aree rurali si fermavano al 22%.

Correlativamente, come in quasi tutti i Paesi europei, le aree rurali si spopolano. A lasciare le aree rurali sono soprattutto i giovani più istruiti, che decidono di trasferirsi in luoghi che offrono maggiori opportunità di lavoro e carriera. Questi flussi di mobilità dalle aree rurali verso le aree urbane si incrociano poi a quelli dei giovani che dal Mezzogiorno si spostano verso il Centro-Nord o che scelgono di vivere in un Paese estero.

I problemi delle aree rurali, che spesso sono detti anche problemi delle aree interne, sono, infatti, per molti versi simili a quelli relativi alle aree del Mezzogiorno: scuole e università poco collegate col tessuto imprenditoriale locale, a causa soprattutto alla fragilità del territorio, poche opportunità lavorative, spesso concentrate in pochi settori, prevalentemente di carattere tradizionale e scarsamente produttivi, ma anche scarso supporto in termini di servizi.

Quest'ultima circostanza possiamo identificarla come causa diretta dello spopolamento: col ridursi della popolazione, si riduce anche l'offerta dei servizi non essenziali, come quelli di assistenza alla ricerca di lavoro, di fondamentale importanza per i giovani che, terminati gli studi, devono orientarsi nel modo del lavoro. Ma allo stesso tempo si riducono anche servizi all'infanzia e quelli sanitari.

Diversi studi hanno dimostrato che la maggior parte delle iniziative e delle politiche a sostegno dell'occupazione giovanile, come il fondo [Garanzia giovani](#), hanno avuto un effetto molto diverso nelle diverse aree del Paese, producendo importanti risultati prevalentemente nelle aree più ricche. Molte di queste iniziative, infatti, salvo poche eccezioni, non sono state adattate alla diversità del territorio, nonostante le difficoltà incontrate da un giovane Neet in una grande città e un giovane Neet in un'area rurale siano molto diverse.

Nel primo caso, solitamente, si è in presenza di più servizi, ma anche più competizione, precarietà e costo della vita. Nel secondo caso, invece, possono mancare fisicamente i luoghi e i servizi a cui si associa la presenza di opportunità: scuole, università, agenzie formative, imprese, sportelli pubblici, trasporti. Una politica uguale per tutti può finire per aiutare di più chi parte già da una posizione migliore.

La soluzione al problema non può essere semplicemente invitare i giovani a restare. Il "diritto a restare", oggi sempre più presente nel dibattito europeo, ha senso solo se diventa diritto a restare con opportunità reali. Restare non deve significare accontentarsi e rassegnarsi a un territorio con meno lavoro, meno servizi, meno formazione, meno mobilità, meno futuro. Deve significare poter scegliere. E la possibilità di scelta richiede infrastrutture, scuole, servizi per l'impiego, connessioni digitali, trasporti, imprese innovative, politiche locali e reti istituzionali. Servono quindi politiche "place-based", cioè costruite sui luoghi.

Il territorio in cui un giovane cresce influenza fortemente le opportunità che si presentano e quindi la probabilità di permanere nello stato di Neet per un lungo periodo. Pertanto, per ridurre il numero complessivo di giovani che non studiano e non lavorano occorre innanzitutto calarsi nella realtà in cui essi vivono, analizzandone le opportunità, i servizi che essi possono raggiungere, i percorsi educativi disponibili e la domanda di lavoro esistente sul territorio. Senza questa prospettiva territoriale, le politiche rischiano di rimanere inefficaci.

Il futuro dei giovani non dipende soltanto dal talento individuale o dalla voglia di impegnarsi. Dipende molto anche da fattori pratici, come la distanza da una stazione ferroviaria, dalla presenza di una scuola, dalla qualità della connessione a internet, dal tessuto produttivo locale, dalla possibilità di incontrare qualcuno che orienti, accompagni, assuma, formi. In questo senso, il divario tra città e aree rurali non è una questione marginale: è una delle forme più concrete della disuguaglianza contemporanea.

Ridurre i Neet nelle aree rurali significa allora fare molto più che creare qualche incentivo all'occupazione. Significa ricostruire ecosistemi locali di opportunità. Significa collegare [scuola](#), formazione, imprese, servizi sociali e politiche del lavoro. Significa investire non solo sui giovani, ma sui luoghi in cui i giovani dovrebbero poter immaginare un futuro.

19.SCUOLA | Non da soli: il disagio giovanile e la risposta delle "coalizioni comunitarie"

Giorgio Cerati, Luca Luigi Ceriani - Pubblicato 17 luglio 2026

Prevenire il disagio giovanile e curarlo, fuori e dentro la scuola, senza fare astrazione è possibile: esistono esperienze virtuose da seguire

Quale funzione la comunità e l'adulto possono svolgere di fronte ai problemi dei giovani, alle loro domande? Prevenire gli effetti del **"disagio giovanile"** è un compito sociale fondamentale oggi, anzitutto in virtù del segnale d'allarme costituito dalla crescita costante dei casi di **disturbi psichici** in età sempre più precoce. Si tratta di un dato attuale, confermato dalle rilevazioni epidemiologiche internazionali da tre decenni a questa parte.

Uno sguardo che parte da una lettura medica dei fenomeni li descrive con il proprio linguaggio e propone risposte corrispondenti in termini di progetti d'intervento diagnostici e terapeutici. Ma la stessa letteratura scientifica ha dovuto constatare che i giovani fanno molta fatica a utilizzare i servizi a loro dedicati, anche quando siano facilmente accessibili, e che, per ovviare a tale difficoltà e operare un'effettiva prevenzione primaria, occorre coinvolgere la società.

Di qui la proposta del modello della *community coalition*: sensibilizzare le scuole, i luoghi di aggregazione locali, come oratori e società sportive, le realtà del volontariato e del terzo settore, per condividere un pensiero comune, collaborare con i servizi sociali e sanitari, mobilitare risorse e coordinare iniziative.

Un movimento di coalizioni comunitarie, in tal senso, si è avviato, pur con modalità differenti. E si sta forse emancipando, al punto da rovesciare il punto di vista: il fatto di riparare la ferita che il corpo sociale sente propria promuove una consapevolezza nuova, fatta spesso delle domande di genitori, insegnanti e studenti nelle scuole, nonché dei soggetti impegnati nelle reti del territorio.

Infatti, la diffusione stessa del malessere di adolescenti e giovani, la percezione che ne abbiamo nella realtà quotidiana e le sue sfumature dentro la normalità delle relazioni sociali, familiari e scolastiche consentono ad altri punti di vista di proporsi in modo legittimo quanto il modello medico-psicologico.

Possiamo, ad esempio, leggere il fenomeno come la punta di un iceberg correlato ai molti fattori che caratterizzano il cambiamento d'epoca che stiamo attraversando: dalla crisi della famiglia e della figura dell'adulto all'impoverimento delle relazioni educative e sociali; dall'affidarsi a quelle **virtuali**, fino alla dipendenza da dispositivi e social, all'imporsi di meccanismi produttivi soffocanti; fino al prevalere di una società, in fondo, narcisistica e generatrice di solitudini.

L'altra considerazione, concomitante e coerente, riguarda la difficoltà dell'adulto a sentirsi competente nella **relazione con l'adolescente e il giovane**, quasi avesse smarrito una base emotiva, un patrimonio trasmissibile e capace di strutturare le proprie responsabilità. Messo in discussione dalle sfide attuali, dalle contestazioni e dalle colpevolizzazioni, l'adulto rischia l'assenza, l'impotenza o, all'opposto, la reattività e l'autoritarismo.

Molti lo giudicano, spesso pontificando dai loro pulpiti mediatici, ma da chi è aiutato l'adulto? E come aiutarlo a non dimettersi, a stare con i propri figli o alunni, a educare, insomma, a vivere oggi la propria funzione?

Come abbiamo potuto approfondire nel corso di due workshop svolti nei mesi scorsi, l'intervento preventivo passa attraverso uno sguardo capace di armonizzare tre punti di vista: implementare servizi territoriali dedicati ai giovani con un approccio integrato medico-psicologico e sociale, valorizzare la relazione con la comunità e promuovere la funzione dell'adulto. Quali sono gli esempi praticabili?

L'esperienza mette davanti agli occhi lo scenario della coalizione comunitaria, che può sembrare una proposta bella, ma un po' astratta e utopistica. Invece è un'esperienza già in atto. In alcuni territori, operatori delle diverse istituzioni sociali e sanitarie, pubbliche e del terzo settore (psicologi, educatori, psichiatri, pediatri, assistenti sociali), insieme ai soggetti della rete di quella comunità (insegnanti, educatori volontari, persone di riferimento, famiglie), realizzano

un'alleanza operativa sul campo, dando vita a progetti con l'obiettivo di prevenire l'insorgere dei disturbi e intercettare i segnali di disagio nei ragazzi.

Condividono domande, scambi di informazioni, richieste di valutazione o di intervento, programmi di attività e di formazione. Anni di conoscenza ed esperienza hanno maturato uno stile di lavoro informale e una relazione di reciproca fiducia, nella quale le competenze si integrano, senza filtri burocratici nell'invio ai servizi. Il loro tavolo di lavoro è il Board della coalizione comunitaria, che unisce il gruppo e ne coordina le azioni.

Nei periodici incontri si ascoltano segnalazioni di situazioni di importante disagio adolescenziale che, ad esempio, un operatore di comunità ha intercettato assistendo una famiglia, oppure un insegnante ha rilevato in uno studente in classe, o ancora un volontario di **Portofranco** in un ragazzo in crisi nello studio e non solo. Ci si interroga per comprendere meglio la situazione e decidere come intervenire.

Non di rado si affronta la difficoltà dei docenti delle scuole superiori e medie nella relazione con gli alunni e il loro bisogno, sia di informazioni sia di nuove competenze umane, perché sentono di doversi mettere in gioco e chiedono strumenti, consapevoli che proprio nell'ambito scolastico il malessere emerge con maggiore evidenza.

L'aiuto va infatti spesso nella direzione di abilitare competenze, anziché favorire processi di delega, oltre che di promuovere formazione e sensibilizzazione. Nell'ambito delle relazioni educative, negli oratori come nelle scuole e nelle famiglie, si tratta di attivare la responsabilità del soggetto adulto, offrendo strumenti efficaci, come gruppi di discussione e confronto, che permettano di uscire dalla solitudine, condividere esperienze e questioni, valorizzare le risorse del patrimonio personale e comunitario di cui talvolta egli è inconsapevole portatore. Qui si apre tutto il campo del lavoro avviato nelle scuole, con le famiglie e con le aggregazioni giovanili.

L'idea guida della coalizione comunitaria agisce su due livelli: i servizi e la comunità, creando coesione tra i servizi e un contesto sociale favorevole, cioè una comunità consapevole che sappia responsabilizzarsi. I progetti e le iniziative del territorio, mediante il Board, si integrano nell'ascolto dei ragazzi, incontrandoli dove sono e così come sono, favorendo l'espressione dei loro bisogni; oppure nel dialogo con gli adulti che, provocati dalla relazione con i figli, decidono di riunirsi – oltre i **"Patti digitali"** – per parlare di sé e del proprio essere genitori oggi.

L'aspetto della rete sociale e del lavoro di rete acquista un valore fondamentale, ed è la partecipazione dal basso a cambiare il modo di concepire l'intervento e, soprattutto, a rendere fruttuosa la collaborazione.

Ad esempio, quando occorre valutare, da parte degli specialisti, un possibile problema clinico segnalato da un adulto, come un ritiro sociale che si prolunga; oppure quando, nella scelta delle modalità di intervento, le risorse del territorio vengono coinvolte in un progetto di inclusione o di inserimento sociale di un ragazzo per favorirne la ripresa, senza intraprendere sempre e necessariamente un percorso sanitario. Anche i progetti tra pari attuati nelle scuole o le iniziative di aiuto allo studio contro la dispersione scolastica possono, infatti, assumere una funzione rilevante.

Di tutto questo, e di altro ancora, avremo modo di discutere al Meeting di Rimini: prima nell'incontro "Non da soli" e poi interagendo con chi desideri parlarne nel "Continuare un incontro".

20.SCUOLA | Maturità, il regno di Pirandello sotto un cielo di carta

Paolo Maltagliati - Pubblicato 20 luglio 2026

Anche la maturità 2026 è ormai solo un insieme di faldoni. Ma dentro quel castello di carta c'è inspiegabilmente ancora un cuore che pulsa

Giunti alla fine delle fatiche, con sorrisi, baci e chiusura del pacco con sigillo (con annesse le solite ustioni di terzo grado alle dita per un grumo di ceralacca che, se potesse parlare, chiederebbe scusa per la sua informe bruttezza), aleggia ancora la domanda sul **senso della maturità**.

L'aria rovente di luglio, appena mitigata da ventilatori elargiti controvoglia dal personale scolastico, non ha certo aiutato la ricerca di una risposta. Forse, però, il punto è proprio questo: non va cercata.

Molti riti, dopo tutto, sono fatti così: si fanno e basta. La forchetta si tiene a sinistra e il coltello a destra. Perché? Perché sì.

Il problema è che, perché funzionino, ai riti bisogna crederci. Credere che servano a qualcosa, che siano importanti. E, per quanto i professori-sciamani si impegnino, mantenere una forma imponente non può nascondere a lungo l'assenza di sostanza.

Nella **commissione** di cui facevo parte, quasi tre quarti dei ragazzi, al momento del **colloquio**, affermavano di aver già fatto i TOLC d'ordinanza e di essersi già immatricolati alle università di loro scelta. Non conosco il dato nazionale, ma è da anni che funziona così. Sono ben poche le università o i datori di lavoro a cui interessa ancora qualcosa del voto preso all'esame. In una società dell'utile a tutti i costi, come quella contemporanea, questo dato rappresenta già un'implicita condanna a morte.

E il fenomeno di **chi "saltava" l'orale**? Sinceramente non credo che il problema avesse raggiunto percentuali particolarmente rilevanti, ma la legge quest'anno ha introdotto l'obbligo di presenziare al colloquio anche in caso di superamento dei sessanta centesimi con gli scritti. Un decreto del genere, però, più che rappresentare un ritorno all'ordine, manifesta piuttosto l'incapacità di agire sul fronte motivazionale, per passare direttamente a quello sanzionatorio. Non è esattamente un buon segno.

Nonostante ciò, la cattedrale della maturità, per quanto diroccata, per quanto dilavata dalle piogge e percossa da venti ululanti, vista da fuori mantiene ancora un mistico fascino sacrale. Nel complesso, la grande maggioranza dei ragazzi non ne mette ancora in discussione le fondamenta.

La diffusione esplosiva di santini apotropaici, i cartelloni fuori dalle porte delle quinte con il "calendario dei cento giorni", ornati da frasi ironico-motivazionali per esorcizzare l'ansia, come "Il cento non fa cultura, il sessanta non fa paura", sono il simbolo che il grande gioco, per ora, ai loro occhi di studenti, ancora regge.

E noi docenti? Noi che officiamo il culto? Noi sciamani che prepariamo la danza della pioggia davanti alla tribù? Riusciamo ancora a credere nelle formule magiche che recitiamo?

La risposta è chiaramente soggettiva, ma lasciatemi dire che è proprio questa la parte più difficile della storia.

Subiamo la "pena della forma" in modo diverso: c'è chi si immerge completamente nel gioco delle parti, come gli interni che, per prammatica, sparano voti alti e gli esterni che, per legge di natura, propongono punteggi bassi (e guai se uno non rispetta il copione, o potrebbe sentirsi dire: "Sì, però ricordati da che parte stai!"); c'è chi fa il gendarme e chi l'amico degli studenti; c'è chi si pavoneggia come il cinico, beffardo e distaccato della situazione, mentre di fatto nasconde la propria ignavia; e, ancora, c'è chi, spesso alla prima esperienza di maturità, fa di ogni dibattito su un voto una questione di giustizia, convinto (o pretendendo di esserlo) che possa esistere, leggendo e rileggendo diecimila volte le griglie, un metro assolutamente e insindacabilmente oggettivo per valutare ogni casistica.

Se Pirandello oggi fosse ancora vivo, probabilmente si divertirebbe un mondo a dilaniare queste centomila maschere, a denunciare la fragilità di questo enorme e inutilmente maestoso castello di carte, baloccandosi con l'idea di descrivere la follia estemporanea di un professore tipo.

Ma non serve un grande della letteratura italiana per riconoscere che il cielo sotto il quale viviamo quelle settimane tra giugno e luglio è di carta. In fondo, lo sappiamo già. Quello di cui abbiamo un disperato bisogno è capire se si può andare oltre il rito di passaggio, oltre il teatro delle marionette. Qual è il punto da cui partire per ricostruire una sostanza dietro tutta questa forma? Se un passo finale ci deve per forza essere, allora che divenga davvero un momento in cui i nostri ragazzi siano accompagnati a un riconoscimento, a una scoperta della propria "maturità". Cosa li ha resi grandi? Cosa hanno scoperto in questi anni? Forse niente, forse tantissime cose di cui nemmeno abbiamo idea. Che il curriculum dello studente non sia una lista della spesa da ascoltare distrattamente prima dell'inizio dell'esame "vero", ma lo sgorgare di qualcosa di autentico. Questo è l'unico senso che l'esame può avere ai nostri giorni: vedere una vita che va avanti grazie a quello che ha imparato, a quello che ha vissuto e ai rapporti che ha costruito, anche con noi.

Allora sì, finalmente noi insegnanti potremo gettare via la maschera di Caronte, meri traghettatori di anime da un lato all'altro del fiume Acheronte, per **la miseria di un obolo**.

